

الجمعية المصرية للدراسات النفسية

الكتاب السنوى الثانى ١٩٧٥

رئيسة التحرير
د . سميرة فحمن



الجمعية المصرية للدراسات النفسية

الجمعية المصرية للدراسات النفسية



الهيئة المصرية العامة للكتاب

١٩٧٧

الجمعية المصرية لدراسات النفسية

الكتاب السنوى الثانى
١٩٧٥

رئيسة التحرير
د . سمير فحمن

الجمعية المصرية لدراسات النفسية

أعضاء مجلس الإدارة ١٩٧٥

رئيسة مجلس الإدارة	الاستاذة الدكتورة سميرة أحمد فهمي
نائب رئيس مجلس الإدارة	الاستاذ الدكتور نجيب اسكندر
	الاستاذ الدكتور راشد فام منصور
سكرتير المجلس	الدكتور حامد الفقي
أمينة الصندوق	الدكتورة أمينة كاظم
	الدكتورة سلوى الملا
	الدكتورة شذا شغاشيري
	الدكتور عبد الحليم محمود
	الدكتور طلعت منصور

لجنة الكتاب السنوى ١٩٧٥

الاستاذة الدكتورة سميرة أحمد فهمي
الدكتور طلعت منصور

تقديم

٩	تقديم
١١	القسم الأول : فى تاريخ علم النفس
١٣	الدراسات السيكلوجية فى مصر - بقلم المغفور له الأستاذ الدكتور يوسف مراد
٦٧	القسم الثانى : البحوث التجريبية
٦٩	التحليل العامل للقدرة العقلية والتحصيل الثانوى والتحصيى الهندسى للأستاذ الدكتور حامد عبد العزيز العبد
٩٩	دراسة لبعض الخصائص العقلية - المرفية والانفعالية ، كاستجابة لعوامل الاستثارة لدى الأطفال فى مرحلة المهد - للدكتورة فيولا فارس البيلوى
١٣٣	الاستجابات الشائعة لاختبار تفهم الموضوع - ملخص بحث ميدانى بإشراف الأستاذ الدكتور رشدى فام منصور والدكتور فرج أحمد فرج
١٤٩	اتجاه الفتاة المتعلمة نحو عمل المرأة للدكتورة بثينة قنديل والدكتورة أمينة كاظم
١٩٣	دراسة استطلاعية لبعض الاتجاهات النفسية للمراهقين ، للدكتورة كاميليا عبد الفتاح
٢٠٣	دراسة ارتباطية لتطور نمو فاعلية التذكر لدى الأطفال والمراهقين - للدكتور طلعت منصور
٢٢٧	أثر التدريب المهنى على التنظيم العامل للأداء على الاختبارات العملية لدى مجموعة من السائقين - للدكتور محمود السيد أحمد أبو النيل
٢٤٩	القسم الثالث - الدراسات النظرية
٢٥١	طبيعة الابتكار - اطار نظرى مقترح ، للأستاذ الدكتور عبد السلام عبد الغفار
٢٧٧	الأسس النفسية للاتجاه الدينى - للأستاذة الدكتورة : سميرة أحمد فهمى
٢٨٩	الاستخدام الأمثل للموارد البشرية - للأستاذ عبد المقتنى سعيد
٣٠٣	المدخل الاجتماعى - التاريخى فى الدراسات النفسية للدكتور : سليمان الحضرى الشيخ

- ٣٢٣ - **القسم الرابع - ملخصات الماجستير والدكتوراه -**
أثر الاتجاهات الوالدية والمستوى الثقافي للوالدين على
تنمية الابتكار - رسالة دكتوراه مقدمة من : سيد محمد
- ٣٢٥ - سيد صبحي
دراسة للتطلع بين الشباب الجامعي في علاقته بمفهوم الذات -
- ٣٢٩ - رسالة دكتوراه مقدمة من : إبراهيم زكي على قشقوش .
التذكر قصير المدى وبعض عوامل التدخل في ضوء السن
والتحصيل الدراسي - رسالة دكتوراه مقدمة من : وفية
- ٣٣٣ - محمد عبد العزيز الكونى
دراسة عن أثر الاتجاهات الوالدية على التحصيل المدرسي
لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية - رسالة ماجستير مقدمة من :
- ٣٤٢ - محمد عبد السلام عبد الغفار
دراسة مقارنة لمستوى القلق عند المراهقات الكفيفات
والمبصرات - رسالة ماجستير مقدمة من : سامية عباس
- ٣٥٠ - القطان
دراسة مقارنة للحاجات النفسية لدى المكفوفين والمبصرين -
- ٣٥٩ - رسالة ماجستير مقدمة من : محمد عبد الظاهر العليب . .
مدى التوافق بين اختيار كليات الهندسة والقدرات اللازمة
للتجاح فيها - رسالة ماجستير مقدمة من : اسحاق حنا بطرس
- ٣٦٧ - دراسة مقارنة بين التلاميذ المتخلفين في التحصيل الدراسي
وعلاقة ذلك بميولهم المهنية - رسالة ماجستير مقدمة من
محمد رياض أبو عزيزة
- ٣٧٣ - دراسة مقارنة لأثر الإقامة الداخلية على التوافق النفسي
للطلاب المتفوقين تحصيليا بالمرحلة الثانوية - رسالة
ماجستير مقدمة من : حسام الدين محمود عزب . . .
- ٣٨٠ - العلاقة بين الميول المهنية والاختيار المهني - رسالة ماجستير
مقدمة من : نفيسة أحمد حسن
- ٣٩٧ - بناء مقياس للاتجاهات الوالدية ازاء الفتاة المراهقة - رسالة
ماجستير مقدمة من : عزيزة محمد السيد
- ٤٠٣ - مدى انطباق الصورة الوالدية على الزوج وعلاقتها بالتوافق
الزواجي واختيار القرين - رسالة ماجستير مقدمة من :
- ٤١١ - نادية اميل بنا
أثر نوع التخصص في التعليم العالي على قيم واتجاهات
ومعتقدات الطالبات - رسالة ماجستير مقدمة من :
- ٤٢٢ - عزة صالح الالقي

محتويات الكتاب

بمعون الله ، وبفضل التعاون الذي عمر نفوس أعضاء فريق العمل ، ابتداء من السيد وزير الثقافة الأديب يوسف السباعي ، والسيد مدير الهيئة العامة للكتاب الدكتور الشنيطي ، والسادة الزملاء أعضاء الجمعية المصرية للدراسات النفسية والإداريين بها ، والسادة الفتيين بالمطبعة ، - أقول بفضل تعاون هؤلاء جميعا ، كل في مجال اختصاصه ، صدر الكتاب السنوي الأول (١٩٧٤) للجمعية .

وبفضل استمرار هذا التعاون وازدهاره نظم الكتاب السنوي الثاني (١٩٧٥) للجمعية المصرية للدراسات النفسية . لا يختلف تنظيم الكتاب عن سابقه إلا في إنشاء قسم جديد في تاريخ علم النفس . كان الدافع إلى ذلك أولا الرغبة في إبقاء الذكرى حية - ذكرى الرواد الكبار في علم النفس بمصر . فالففور له العالم النفسى المصرى يوسف مراد كان له السبق في كتابة الفصل الأول من تاريخ علم النفس بمصر الحديثة ، ولم تمهله المنية ليتعمق المهمة . أما الدافع الثالى فهو الرغبة في ملء فراغ في مكتبة تاريخ علم النفس بمصر ، نرجو أن يسارع المتخصصون بالإسهام في ذلك .

يتضمن قسم البحوث التجريبية المشكلات التى بحثت باستخدام المنهج العلمى بشتى أساليبه ، واتى تشترك جميعا فى اعتمادها على الملاحظة الموضوعية الدقيقة للسلوك ، وتقصى المتغيرات المتنوعة التى تشكل السلوك وتؤثر

عليه وتتفاعل معه ، وضبط هذه المتغيرات
والظروف بطرق مضمونة ، واستخدام الاساليب
الاحصائية لمعالجة النتائج .

اما القسم الخاص بالدراسات النظرية
فيتميز باقامة اطار عام في مجال نفسى معين ،
ينظم المسلمات والمبادئ والوقائع التجريبية
المثبتة في هذا المجال في بناء متكامل بحيث تتضح
العلاقات بينها ، وبحيث يمكن استنباط وقائع
جديدة تكون قابلة لإثبات صحتها أو نفيها عن
طريق التجريب .

القسم الرابع والاخير يتضمن ملخصات
البحوث التي اجراها طلبة الماجستير والدكتوراه
بإشراف أساتذتهم . فهي مؤشر للنشاط العلمى
فى السام علم النفس فى كلياتنا العلمية
المصرية .

بهذه الجهود العلمية نمد يدنا الى زملاء
الفكر فى علم النفس وفى فروع العلوم الانسانية
الاخرى ، فى مصر وفى سائر البلاد العربية .
وليبارك الله العلم والعلماء .

سمية أحمد فهمى

استاذة علم النفس بجامعة عين شمس

— القسم الأول —

في تاريخ عالم النفس

الدراسات السيكولوجية في مصر

المغفور له الأستاذ الدكتور يوسف مراد

دكتوراه الدولة في الآداب من السربون
أستاذ علم النفس بجامعة القاهرة سابقا



ان الدراسات النفسية في مصر المعاصرة (١٨٧٥ - ١٩٦٣) نشطت في السنوات الأخيرة نشاطا ملحوظا ، واتسعت ميادين تطبيقاتها في التربية وفي الاختيار والتوجيه المهني وفي الإرشاد النفسى . ولكى نقدر بصورة دقيقة سرعة هذا التقدم ، ولكى تكشف عن مدى اسهام علماء النفس العرب في البحوث السيكولوجية ، يجدر بنا ان نعود الى اواخر القرن التاسع عشر واولئل هذا القرن ، وان نتتبع الخطوات الاولى التى مهدت السبيل للدراسات النفسية التجريبية وان نربط بينها وبين الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية التى مرت بالبلاد .

بما أن علم النفس فى صورته العلمية التجريبية لم ينشأ فى أوروبا وفى ألمانيا خاصة الا فى منتصف القرن التاسع عشر ، فانه يصبح من المؤكد الا نجد للدراسات النفسية فى الشرق العربى اثرا حتى بداية القرن العشرين . غير اننا سنحاول الإشارة الى الجهود الاولى التى بذلت لنقل بعض المعارف السيكولوجية الى القاريء العربى وإدخال مبادئ هذا العلم فى مناهج الدراسة فى معاهد المعلمين .

وبما أن التسمية العربية التى نطلقها على هذا العلم الناشئ وهى « علم النفس » هى الترجمة الحرفية للفظلة « سيكولوجيا » ، تثير اللبس فى اذهان العامة فتجعلهم يخلطون بين الدراسات السيكولوجية وما يسمى بالبحوث الروحية ، فانه يجدر بنا أن نشير بإيجاز الى المفهوم العلمى

لعلم النفس وذلك بذكر الخطوات الأولى الرئيسية التي أدت إلى نشأة علم النفس بوصفه علماً تجريبياً - وبفضل هذا التوضيح سنغفل الإشارة إلى كل ما يدخل في دائرة البحوث الروحية ، إذ أنها لا تمت بآية صلة إلى البحوث النفسية ، وكل ما في الأمر أنها قد تكون موضوعاً للبحث من حيث هي ظاهرة سلوكية تدخل في دائرة البحوث التي تتناول الحيات والأوهام والهلوسات وعمليات الإيحاء الذاتي والإيحاء الجماعي وما إليها من الظواهر الدافية (١) .

يرى بعض مؤرخي علم النفس الحديث أن الدراسات النفسية لم تدخل طورها العلمي التجريبي إلا منذ عام ١٨٦٠ عندما نشر فخر في مدينة ليبزج في ألمانيا كتابه « مبادئ السيكوفيزيقا » أي دراسة العلاقة الكمية بين المنبه والإحساس أو كما يقول المؤلف العلم الدقيق للعلاقات الوظيفية أو علاقات التبعية بين الجسم والعقل (٢) . وكان فيبر قد سبقه في دراسة العلاقة بين المنبه والإحساس ، غير أن فخر هو الذي صاغ القوانين صياغة رياضية . والخطوة التالية في تدعيم الأسس التجريبية للدراسات النفسية حققها عالم ألماني آخر هو فونلت (١٨٣٢ - ١٩٢٠) عندما أنشأ في جامعة ليبزج أول معمل لعلم النفس التجريبي عام ١٨٧٩ - وقد أشار منذ عام ١٨٦٢ في كتابه عن نظرية الإدراك إلى منهجه في دراسة علم النفس إذ يقول ، أن علم النفس يبدأ بالاستبطان ولكنه يستعين بمنهجين مساعدين هما إجراء التجارب والتاريخ الطبيعي للجنس البشري (٣) . وهو أول من تحدث عن علم النفس التجريبي ، وأكد بعكس ما كان يذهب إليه هربارت أن المنهج التجريبي قابل للتطبيق في الدراسات النفسية . وقد أقام الدليل على ذلك في كتابه «علم النفس الفسيولوجي» (١٨٧٤) . ثم في سلسلة البحوث التجريبية التي أجراها هو وتلامذته في معمله والتي نشرت في مجلة «الدراسات الفلسفية» التي أنشأها فونلت عام ١٨٨٣ وهي أول مجلة مخصصة لنشر البحوث النفسية .

ذلك هو الإطار التاريخي الأول لنشأة علم النفس من حيث هو علم اخضاع دراسة الإحساس والإدراك للمنهج التجريبي والتعبير عن النتائج بطريقة كمية ، ثم جاءت الدراسة التجريبية لعمليات الخفظ والتذكر مع ابنجهاموس (١٨٥٠ - ١٩٠٩) وتطبيق منهج الاستبطان التجريبي على العمليات العقلية العليا في جامعة فورزبورج بألمانيا بإشراف كوليه (١٨٦٢ - ١٩١٦) . وقد قام بينيه في فرنسا وودورث في الولايات المتحدة الأمريكية ببحوث مماثلة ونشطت في فرنسا الدراسات

فى ميدان علم النفس المرضى مع شاركو ورييو وجانيه . وفى انجلترا فى مجال الفروق الفردية مع جولتن . هذا فضلا عن الدراسات التى تناولت سكيولوجية الحيوان والطفل . عند انتهاء القرن التاسع عشر يكون علم النفس قد دعم أسسه العلمية التجريبية بإنشاء المجلات والمعامل وأصبح يدرس فى الجامعات الأوروبية والأميركية بوصفه علما بحثا كسائر العلوم الأخرى ، ولم تبدأ حركة التطبيقات السيكولوجية الا فى القرن العشرين (٤) .

اما فى مصر فالمحاولات التى بذلت فى عهد محمد على لنقل العلوم الحديثة ونشرها كانت معظمها محصورة فى دائرة التعليم المتخصص لخدمة الجيش ، فيتحدث المدارس العسكرية . وكان الغرض الأساسى من إنشاء مدارس الطب والصيدلة والولادة والطب البيطرى والزراعة والهندسة تخريج الفنيين الذين تحتاج اليهم الالة العسكرية التى أنشأها محمد على (٥) . وباستعراض الكتب التى ترجمها الشيخ رفاعة بك الطهطاوى وتلاميذه الذين تخرجوا فى مدرسة الآلسن ، يتضح لنا أن معظمها فى الفنون الحربية والهندسية والطبية وبعض كتب الجغرافيا والتاريخ . أما العلوم الانسانية والفلسفية فكان حظها ضئيلا ، نذكر منها (٦) :

كتاب قلائد المفسر فى غريب عوائد الأوائل والأواخر ، تأليف ديينج وترجمة رفاعة بك ، طبع سنة ١٢٤٩ هـ .

كتاب تاريخ قلعاء الفلاسفة ، ترجمة رفاعة بك ، سنة ١٢٥٢ هـ .

كتاب المنطق ، تأليف دى دوطارنى ، ترجمة رفاعة بك ، سنة ١٢٥٤ هـ .

كنز البراعة فى مبادئ فن الفلسفة ، ترجمة خليل محمود ، طبع سنة ١٢٥٤ هـ .

ربية الاطفال ، تأليف كلوك بك ، ترجمة مصطفى رسمى الجركسى ، طبع سنة ١٢٦٠ هـ .

اما التعليم العام فكانت حالته سيئة ، فبخلاف الكتابيب لم يكن فى سنة ١٨٦٢ فى القطر المصرى سوى مدرسة ابتدائية ومدرسة تجهيزية ، واكتفى التعليم العام ينشك الى حد ما بعد أن أعيد فتح ديوان المدارس فى سنة ١٨٦٣ . وبدأ الاهتمام بتعليم البنات فأنشئت المدرسة الستية للبنات فى سنة ١٨٦٧ ، ولاعداد المعلمين أنشئت مدرسة المعلمين باسم دار العلوم لتخريج معلمى اللغة العربية فى سنة ١٨٧٢ ومدرسة

المعلمين النورمال لمعلمي العلوم والرياضة والآداب سنة ١٨٨٠ ومدرسة المعلمين التوفيقية سنة ١٨٨٨ ومدرسة المعلمات السنية سنة ١٩٠٠ .

ولم يكن علم النفس من بين المواد التي كانت تدرس في دور المعلمين، حتى عام البیداجوجيا لم يبدأ بتدريسه الا منذ عام ١٨٨٦ ، ولم يظهر اسم علم النفس في المناهج الا سنة ١٩٠٦ ، ولكن كجزء من مواد التربية لا كعلم مستقل له ورقة أسئلة ودرجة خاصة في الامتحان فكانت أسئلته ودرجته ضمن أسئلة التربية وورقتها . وكان نصيبه في خطة الدراسة ضئيلا جدا لا يتعدى درسا أسبوعيا واحدا في السنتين الأخيرتين (٧) .

وقبل أن نتغل الى تطور الدراسات النفسية في القرن العشرين ، نتوقف قليلا لالقاء نظرة على بعض مآثر في الربع الأخير من القرن التاسع عشر في مجال التربية وعلم النفس .

وأول كتاب يسترعى نظرنا هو : «كتاب المرشد الأمين للبنات والبنين» تأليف رفاة بك رافع الطهطاوي ، الطبعة الأولى بمطبعة المدارس الملكية ، سنة ١٢٨٩ هـ - ١٨٧٥ م ، وعدد صفحاته ٣٩٥ ، ويحتوي الكتاب على مقلمة وسبعة أبواب وخاتمة تتناول الموضوعات الآتية :

مقدمة في بيان تربية الأطفال من الذكور والإناث وفيها أربعة فصول .

الباب الأول في ذكر الوطن وتمدينه وبيان أعظم المخلوقات وبيان فضائل الذكور والإناث وفيه ستة فصول .

الباب الثاني في الصفات المشتركة بين الذكور والإناث والمخصوصة بأحد الفريقين وفيه أربعة فصول .

الباب الثالث في التعلم والتعليم وفيه تسعة فصول .

الباب الرابع في ذكر الوطن وتمدينه وبيان أعظم أسباب ذلك ، التربية والتعليم واستكمال المعارف والتصميم وفيه سبعة فصول .

الباب الخامس في الزواج والتسرى وما يتعلق بذلك ، وفيه ثمانية فصول .

الباب السادس في أسباب فساد البيوت والمنازل وما يترتب على حسن تربية النساء من الفضائل وفيه خمسة فصول .

الباب السابع في عموم القرابة وحقوق بعضهم على بعض ، وفيه أربعة فصول .

خاتمة حسنى فيما يتعلق بحفظ الصحة التى هى للانسان اعظم
منحة وفى شجرة من كلامه صلى الله عليه وسلم .

يتضح لقارئ هذا الكتاب أن مؤلفه لم يكتف بذكر اخبار الاقدمين
وأرائهم فى طبيعة الانسان وآداب النفس والشريعة ، بل اعتمد من حين
الى آخر على ما حصله من معارف أثناء اقامته بباريس وبفضل ما ترجمه
من كتب . فهو يرى أن التربية تنقسم الى قسمين ، حسية ومعنوية ، وأن
لتغذية الطفل ثلاثة أنواع من الغذاء مختلفة للموضوع ، تغذية الجسم ، ثم
التغذية المعنوية بالارشاد والتأديب والتهديب ثم التغذية العقلية بتعليم
المعارف والكمالات .

ورابه فى العلاقة بين التربية والذكاء متفق مع حقائق علم النفس
التربوى ، اذ يقول « ثم ان التربية لا تفيد الصبي فى الذكاء ولا اللمعية فان
هذه الصفات هى فى الأطفال غريزية طبيعية ، وانما بالتربية تنمو العقول
وتتحسن الإدراكات فاذا ربي المربى عدة اطفال مختلفين فى الذكاء متحدين
فى التربية لا يقدر أن يتوصل الى تسويتهم فى الذكاء بل يختلف ذكاؤهم
باختلاف استعدادهم الغريزى (ص ٢) ، ثم يقول : « الفرض من التربية
تنمية الصغير جسدا وروحا وأخلاقا فى آن واحد ، يعنى تنمية حسياته
ومعنوياته بقدر قابليته واستعداديه » (ص ٣) .

ويؤكد رفاعة بك ضرورة قيام الام نفسها بتربية اولادها ، وينصح
بأن تكون تربية الاولاد على حسب أحوال البلاد ، أى اذا كانت زراعية
أو تجارية أو بحرية ولكن بالإضافة الى هذه الخصوصيات يجب أن
« تلاحظ المعارف العمومية التى تشترك فيها الأم والمثلل » (ص ٧) .

ويبنى المؤلف اعجابه بنظام التربية لدى اليونان ، فيصف تربية
الأطفال عندهم ويقول : بلزوم تعميم التربية كما كان يفعل حكماء اليونان
قديما ويرى أن السبب الأعظم فى فترة فحول الرجال وكبراء الأطفال
فى بلاد اليونان فى أيام جاهليتهم انما هو كان يبعد احسانهم تربية
الأطفال » (ص ١٦) .

والواقع أن قراءة هذا الكتاب ممتعة حقا ، فهو موضوعاته متنوعة وهى
ليست محصورة فى دائرة التربية ، فبعضها يدخل فى نطاق علم النفس
العام عندما يميز المؤلف بين « حقيقة الانسان من حيث ناطقيته ومساير
الحيوانات ، ثم فى علم النفس الفارق فى دراسته للفروق بين الذكور
والاناث ، ثم علم النفس التعليمى وهو حوضر الأسباب الثالث فى التعلم

والتعليم ، ولا يفوتنا هنا أن نشير الى أن رفاة بك هو أول من دعا الى العناية بتعليم البنات ، وقد عالج هذا الموضوع في الفصل الثالث وهو د في تفريخ البنات مع الصبيان في التعلم والتعليم وكسب العرفان ، .

ويميز في الفصل السابع من هذا الباب الثالث بين الروح والعقل والقريحة . والروح هي أصل الحياة والحركة والإحساسات والادراكات والشبهات و « كنهها غيب عن البشر لا يعرفون حقيقته » . وهي مشتملة على أصل فعال يحملها على العمل أو الترك تبعاً لما تدركه من الملايمة وهذا الأصل الفاعل هو الإرادة التي تحمل على الاختيار فتختار ما يليق لها من أسباب السعادة ما تظنه كذلك ، . أما العقل والقريحة فهما من « متعلقات الروح » . وتعريف رفاة بك للعقل يذكرنا بتعريف سبيران للعامل العام في حديثه عن الذكاء بأن العقل قوة تدرك جميع العلاقات والمباينات ، « وبقدر ادراك الإنسان النسب والعلائق بين الكائنات التي حوله تكون جودة عقله على حسب قوة هذا الإدراك » (ص ٨٤) . وإذا كان العقل « حاداً ذكياً متوقداً يخترع ويبتدع كان قريحة » . وقد يتصف الإنسان بسعة العقل ولا يكون متصفاً بالقريحة إذ كل منهما معتنز عن الآخر لأن القريحة دائماً نشطة شغالة فعالة ولادة متصورة بخلاف العقل ولو متسماً (ص ٨٥) « فالقريحة إذا هي القدرة على الخلق والإبداع و « الجمع بين أطراف التصورات والتصديقات المتفرقة » ، ويؤكد المؤلف أن نتائج القريحة تكون عن إرادة واختيار لا بالصدفة والاتفاق .

وبقية أبواب الكتاب تتناول التربية الوطنية ثم سيكولوجية التوافق في الزواج والحياة داخل الأسرة .

ثم ينتقل من دراسة الشعور الى الإدراك الى الحفظ والتذكر وتدعى المعاني ، ثم الى الخيال وانتزاع المعاني وتعميمها والحكم والتعقل . أي من العمليات العقلية الأولية الى العمليات العقلية العليا . ثم يأتي الجزء الخاص بالوجدان والميول والعواطف ، ويسمىها التميم ، وأخيراً الإرادة والعادة والاختيار . وفي عام ١٩٠٠ نشر كتاب « المباحث الحكيمة في أحوال النفس وتربية القوة العقلية » ١٤٠ ص من تأليف محمد رافت نصار الحائز لقب بروفسور من كلية برلين . « وهو يحتوي على ثلاثة أبواب: الباب الأول في المعرفة ، والباب الثاني في الإحساس ، وهو يقصد الحالات الوجدانية من لذة وألم والميل الى الشيء أو عدم الميل اليه ، وغبة أو ثوراً . والباب الثالث في الإرادة والحركات وعلاقة الإرادة بالشبهات .

وتستند معالجة موضوعات الكتاب الى المنهج الاستبطاني . ويلاحظ تأثير الفلسفة الالمانية في بعض الفصول مثل «اهمية التعقل بالنسبة لادراك العالم الخارجى وبيان ما قاله الفيلسوف كنت فى هذا المقام» .

والكتاب الثانى الجدير بالذكر خاص ايضا بالتربية ، وهو كتاب البيداغوجيا العلمية اى هداية الأطفال تأليف الشسيخ حسن توفيق ، مدرس اللغة العربية فى المدرسة الشرقية ببرلين ، جزآن ، ٦٦ ، ١٥٤ ص ، القاهرة الطبعة الاولى ١٨٩١ - ٩٢ ، وقد اعيد طبعه وظهرت الطبعة السادسة فى سنة ١٩٢٥ .

وموضوع الجزء الاول فى التربية العلمية ، وينقسم ثلاثة اقسام ، علم الجسم ، علم النفس ، علم الأخلاق . ويشمل القسم الثانى الخاص بعلم النفس أربعة أبواب :

١ - فى النفس ونسبتها الى الجسم .

٢ - فى الاحساس النفسانى ، الاحساسات الصوتية ، الاحساسات فى الاتنا والنحن .

٣ - فى الاحساس النفسائى ، الاحساسات الصوتية ، الاحساسات المادية .

٤ - فى الطمع والارادة النفسائين ، خاتمة فى ملحوظات فى نشأة الطفل من حيث الجسم والنفس .

يلاحظ أن بعض المصطلحات غير دقيقة ، فلاوجود لاحساس سوى بحث أو لاحساس مادى بحث ، والمقصود هو التفرقة بين «عاطفة» و «احساس» اذ أن مثير انعطافة المباشر ليس المنبه الحسى الخارجى بل تصور ذهنى ، فى حين أن المثير المباشر للاحساس هو المنبه المادى . ومما هو جدير بالذكر أننا نجد نواة الموضوع هام من موضوعات علم النفس الاجتماعى عندما يتحدث المؤلف عن الاتنا والنحن ، كما أنه يجب الإشارة الى الملحوظات فى نشأة الطفل من حيث الجسم والنفس ابتداء من سن السادسة وحتى سن دخول المدرسة .

اما موضوع الجزء الثانى فهو فن التربية العملية ، فيتحدث أولا فى طرق التعليم العام ثم يتناول طرق التعليم الخاصة بكل علم من العلوم الآتية ، علم الدين ، اللغة الوطنية ، التاريخ ، الجغرافيا ، الطبيعيات ، الحساب ، الهندسة ، اترسم وأخيرا الرياضة البدنية ، ثم تذييل فى لعب الأطفال .

أما أول كتاب يحمل اسم علم النفس ويعالج موضوعاته مستقلة عن تطبيقاتها التربوية فهو « كتاب علم النفس للشيخ محمد شريف سليم » . وقد ألفه صاحبه في سنة ١٨٩٥ ، ولكن الكتاب لم يطبع إلا عام ١٩١١ عندما تقرر تدريسه للدارس المعلمين والمعلمات . ويحتوي الكتاب على تسعة عشر فصلا ترتيب موادها شبيه بما نجله في كتب علم النفس المدرسية « التقليدية » .

نشر الوعي العلمي في الدراسات النفسية

نلاحظ أنه حتى بداية القرن العشرين لا توجد فيما نشر من كتب علم النفس والتربية أية إشارة إلى البحوث الحديثة ، كما أن النزعة السائدة كانت أدبية وفلسفية ودينية . غير أن هناك محاولات بدلت بتقديم بعض موضوعات علم النفس الحديث في إطار علمي وفي جو من النقد المدعم بالأسانيد التجريبية والعقلية ، ونحن نقصد المقالات التي نشرت في مجلة المقتطف منذ أنشائها في بيروت عام ١٨٧٦ ، ومعظمها بقلم منشى المقتطف ، يعقوب صروف وفارس نمر . وفيما يلي إشارة على سبيل المثال إلى بعض هذه المقالات وأهم ما جاء فيها .

بقى عبد يونيو ١٨٨٢ مقالة عن « التخيلات والخيالات وأسبابها » . والمقصود بالتخيلات الخداعات الحسية نتيجة خلل في الحواس ، وبالتخيالات نتخيل محسوسات لا وجود لها لعل في الدماغ . وأسباب التخيلات والخيالات اختلال في كيفية الدم أو كميته الدائر في الدماغ وخاصة في السريين البصريين .

وفي مجلده السنة الثالثة (١٨٨٢ - ٨٤) أربع مقالات عن الذاكرة . ويقابل الكاتب بين تعريف الأقدمين للذاكرة وتعريف المحدثين لها . فالذاكرة حسب التعريف التقليدي هي « قوة من قوى النفس تذكر ما تدركه القوة الوهمية من المعاني وتحفظه » .

أما في علم النفس الحديث فالذاكرة « قوة بهمة تسترجع النفس ما أدركه من المعاني وصيور المحسوسات وبها تعلم أنها قبل أدركه قبل ذلك » (ص ١٩٤) . والعالم بسابق الإدراك شرط أساسي للتمييز بين التذكر ومجرد التخيل . وأهم الموضوعات التي تناولتها هذه المقالات الأربع هي ، علاقة الذاكرة بالوظائف الفسيولوجية ، وصف عمليات الذاكرة ، اضطرابات الذاكرة وأمراضها ومنها « الإفاذية » وهي فقدان القدرة على فهم اللغة واستخدامها ثم وسائل تقوية الذاكرة .

وفي عدد يناير ١٨٨٥ : مقالة عن العقل ومقره من الجسد ، جاء فيها انه لا توجد علاقة بين ادراك الحيوان وثقل دماغه النسبي ، أما مقر العقل فهو الجسم السنجابي ، « اذ أن ثقله المطلق والنسبي هو في الانسان أكثر منه في غيره من كل أنواع الحيوان ، فبين العقل والجسم السنجابي نسبة ثابتة » (ص ١٩٨) .

وفي عدد يوليو ١٨٨٥ ، وكانت إدارة المقتطف قد انتقلت من بيروت الى القاهرة ، مقالة بعنوان « كم ذاكرة لك » . ونتيجة البحث بأن « الذاكرة ليست قوة واحدة بل انها مجتمع قوات كثيرة مختلفة وضعا وطبعا » (ص ٦١٢) لا تزال متفقة مع الدراسات الحديثة .

وفي عدد يونيو ويوليو ١٨٨٦ مقالان يتحدث الأول عن الفرينولوجيا وهو علم يزعم انه تعرف به قوة الانسان العقلية وميوله الأدبية من شكل رأسه الظاهر . أما علم الفراسة الذي كتب فيه العرب واليونان من قبلهم فيشبه علم الفرينولوجيا من بعض الوجوه ولكنه أقرب الى علم الفسيوفنوميا . ثم يستعرض المقال وظائف الدماغ من الناحية النفسية وعددها ٣٥ ، كما ذكرها منشئ الفرينولوجيا ، الدكتور جال . أما المقال الثاني فعنوانه « فساد الفرينولوجيا » يوجه فيه الكاتب سبعة افتراضات لعلم الفرينولوجيا المزموم وذلك بالرجوع الى حقائق في تشرح الدماغ ودراسة وظائفه وعلاقة القوى النفسية بوزن الدماغ .

ويقف منشئ المقتطف موقفا نقديا صارما بصدد بعض الظواهر الغريبة التي عادة ما تدفع العامة الى تأويلها تأويلا خرافيا يتنافى مع الروح العلمية ، ولعني ما يدور حول التنويم المغناطيسي وجولان النائم ومناجاة الأرواح . فقد جاء ذكر التنويم المغناطيسي أي الهينوتيزم في عدة مقالات نذكر منها الهينوتيزم وذبول الادراك - أكتوبر ١٨٨٤ ، ص ١٧ - ١٩ . وجولان النائم - سبتمبر ١٨٨٦ ، ص ٧٠٥ - ٧١٠ . والنوم المغناطيسي - صحيفة وفاسلة - فبراير ١٨٩٢ ، ص ٣٠٩ - ٣١٤ .

وهذه المقالة الأخيرة جديرة بأن تستوقفنا قليلا لأهميتها العلمية سواء من ناحية منهج الغرض أو النتائج . وقد جاء في مستهل المقالة ما يلي : « وقد كان من نصيب المقتطف من حين نشأته أن يقرر الحقائق وينفي الأباطيل ، وكان في جملة الأباطيل التي اقترح عليها نفيها ما ينسب الى التنويم المغناطيسي من الخوازيق والى أهله من معرفة الغيب » . ثم يعرض الكاتب ملخصا لمقالة للدكتور هارت الذي مارس التنويم

المنطيسي أكثر من أربعين سنة . وقد أثبت الدكتور هارت الحقائق الآتية :
 « ولا ، لا يوجد مسائل منطيسي (٨) » ، ثانيا ، لا يوجد اتصال روي
 خفى بين عقل النوم وإرادة النوم ، فيكفى النوم أن يعتقد بأن النوم
 يريد تنويمه سواء كان المنوم يريد ذلك أو غير يريد . ثالثا ، إذا وقع
 المنوم تحت سلطة المنوم وضعت إرادته فقد ينفذ أوامر المنوم في الوقت
 الذي حدده وقد يرتكب الجرائم التي يوحى بها إليه .

وجاء في عدد أبريل ١٨٩٢ في باب النظرة والمراسلة ، رسالة من
 مرقد حنا بالرسالة المصرية بباريس موضوعها « التنويم المنطيسي
 وعلاقته بالقوانين والمحكم » (ص ٤٧٣ - ٤٧٥) ، يتحدث فيها عن
 تأثير التنويم المنطيسي في الدعاوى المدنية وتأثيره في الدعاوى الجنائية ،
 فيستأهل هل يجوز للمحكم أن تستعمل التنويم لاكتشاف الحقيقة من
 المتهم أو مشاركيه ، والجواب كلا . . لأن قانون العقوبات يمنع استعمال
 الطرق التي تكون سببا في نزع حرية المتهم التي تخوله الدفاع التام ،
 فلا يحق للمحكم أن تنزع من المتهم حرية المدافعة عن نفسه (ص ٤٧٤) . .
 فليس من العدل الاعتماد على التنويم لتحقيق الجنايات لأنه قد يبرئ
 المذنب ويدين البريء . . ولا بد من مقاومته لأنه يسهل الغش وشهادة
 الزور وأرتكاب الجرائم ويؤيد أتعاب المحاكم وقضاة التحقيق
 (ص ٤٧٥) .

ومن الأباطيل التي حاربها المقتطف ما يعرف باستحضار الأرواح .
 فقد نشر في عدد مارس ١٩٠٦ مقالة بعنوان « مناجاة الأرواح » (ص
 ٢١٣ - ٢١٥) لتفنيد ادعاء مستحضري الأرواح وبيان حيلهم في خداع
 الناس ، ومن الحقائق التي قررها « أن الوهم يتسلط على بعض
 الناس ولو كانوا من كبار العلماء حتى يصيروا ينخدعون بما لا ينخدع
 به غيرهم » .

ومنسختكم كلامنا عن المقتطف ومن الدور الهام الذي قام به في
 نشر أساليب التفكير العلمي وتوصيل كثير من المعلومات السيكولوجية
 التجريبية إلى القارئ العربي بذكر المقالة التي نشرت في عدد فبراير
 ١٩١٦ عن إدراك الحيوان (ص ١٣٦ - ١٣٩) ، في هذه المقالة وصف
 دقيق لتجارب العالم الأمريكي إدوارد ثورنديك (١٨٧٤ - ١٩٤٩) على
 مجموعات من القطط والكلاب والدجاج توضع في قفص بعد تجريبها
 ٢٤ ساعة والطعام في خارج القفص ويلاحظ سلوك الحيوان للخروج
 من القفص بفتح بابها إما بسقطة أو زر أو خيط أو بها كلها معا ، وفيما

يختص بالدجاج كنز يضعها في مكان محصور ويقيم حولها الحواجز .
ومن الفروق بين الحيوان والإنسان « أن الحيوان لا يستطيع أن يحضر
الماضي مخيلته ، ولا أن ينظر الى المستقبل » .

ومن المحاولات التي بذلت لمحاربة الأباطيل والمعتقدات الخرافية
في مجال العلاج الطبي كتاب « طلب الركة » (١) تأليف عبد الرحمن
اسماعيل ، أحد المتخرجين في مدرسة القصر العيني الجزء الاول ١١٢
ص ، طبعة أولى ١٣١٠ هـ / ١٨٩٣ م . والجزء الثاني ، ٤٥ ص .
طبع باسم مؤتمر المستشرقين العاشر الذي عقد في مدينة جنيف في
سبتمبر ١٨٩٤ .

وفي حديثه عن التمايم والأحجية ، عن المربوط والزار وما اليها
من الوصفات والإجراءات العلاجية والحالات الشاذة يؤكد المؤلف دور
الوهم والإيهام الذاتي في أحداث بعض الآثار الغريبة التي يعزوها
التفكير الخرافي الى الجن والعفاريت .

ولبيان تأثير « الوهم والانفعال العصبي النفساني » ذكر المؤلف
بعض الأمثلة منها حالة شاعدها بنفسه ، « كنت في استيالية القصر
العيني ذات يوم في محل اجراء العمليات إذ يحضر شاب
مريض باق لا تستدعي العمل أكثر من عشر دقائق ولكنه وجل من ألم
العملية فلم يقبل الا بشرط أن يبنج ، فأحضرت آلة التخدير بالبنج
وجعل المستشفى بذلك يوهبه أنه أخذ مقداراً كبيراً منه وأنه سيخدر
تخديراً شديداً فلم يمض قليل من الزمن حتى نام نوماً عميقاً وفقد
الشعور بالكلية كمن استنشق مقداراً عظيماً من البنج مع أن الطبيب
لم يشمه نقطة واحدة منه » (ص ٧) .

وفي مجال علم النفس المرضي والطب العقلي ، لمبالغة إضافة الى
مقالات المتعطف ، يجب أن نذكر الكتاب الذي كان يدرس لطلبة كلية
الطب قبل أن يصبح التعليم في مدرسة الطب باللغة الإنجليزية في عام
١٨٩٨ ، وهو كتاب « أسلوب الطبيب في فن المجاذيب » تأليف الدكتور
سليمان نجاشي ، مدرس الأمراض العقلية بمستشفى القصر العيني ،
٢٦٢ ص ١٣٠٩ هـ / ١٨٩٢ م .

لحق المؤلف علوم الطب في باريس ووضع كتابه في الطب العقلي
وقام بتدريسه لطلبة القصر العيني ثم كان يلعب مع الطلبة الى
مستشفى المجاذيب في بعض أيام خصوصية لاعطائهم التليكا على
مرضى المستشفى .

ويقول المؤلف في المقدمة انه استخدم لفظ « جنون » لان معناه
يعم فساد العقل ماديا كان أو أدبيا ، مكتسبيا أو خلقيا ، عن يقين علم
لا من ظنون . ويقدم لنا تعريفا أوليا للجنون بأنه تغير مضمي ناشئ عن
تكدر وظائف العضو المذكور تككرا ماديا وأدبيا .

وفيما يلي بعض ما جاء في حديثه عن الفسيولوجيا المرضية
للجنون .

« درجة التعلل مرتبطة بكبر وصغر المخ ويشترط مع كبره ان
يكون رصينا أى متزايد الثقل وكثير التلافيف وينسأ على ما ذكر يكون
كثير الفتوة من الجوهر السنجابي والخلايا العصبية اذ بدون ما زايدها
لا يتأى تزايد المعقولين » (ص ١٠) .

« ان المخ متجانس التركيب فكل جزء من اجزائه متمتع بمجموع
خصوصيات الكل ومن ذلك يتأى التعويض الوظيفي بين عناصره ،
هذا رأى بعضهم ويرى البعض انه غير متجانس التركيب . . » . وهنا
يذكر مراكز الحركة والحواس المختلفة (ص ١١) . والواقع ان مشكلة
تركيب المخ شغلت علماء التشريح والفسيولوجيا منذ جال وفلورنس
حتى يومنا هذا . والعالم فلورنس الذى حارب أراء جال صاحب
نظرية الفريولوجيا هو الذى اشار الى التعويض الوظيفي بين عناصر
المخ ، غير انه لا يقول بأن المخ متجانس التركيب ، بل يذهب الى أن
للمخ وظائف نوعية ووظائف عامة . ف بجانب الفعل الخاص بكل جزء من
أجزاء المخ ، يجمع هذه الأجزاء فعل مشترك .

وعلى كل حال فان المؤلف حريص على ذكر المشكلات كما كانت
تناقش في عصره . ثم يقول في ص ١٣ « والفرق بين نصفي المخ
(اليسارى واليمينى) يفسر الهلوسة بأنواعها وحالة الازدواج الشخصى
وتوجد مثل هذا الرأى عند بيير جانيه وعند برجسون لتفسير بعض
اضطرابات الإدراك والتذكر . ثم يذكر حقيقة هامة خاصة بالإفصاف
المنعكسة العليا عندما يقول : « المخ اسوة بالنبخاع الشوكي متمتع
بالفعل المنعكس أو تبادل الفعل . الفعل المنعكس الشوكي يحتاج في كل
مرة الى تأثير جديد حتى يتم فيه التبادل الوظيفي بخلاب الأول
فتمتتع بخاصية الحفظ وخاصة التذكر » . وهذه الأفعال المنعكسة
المخية القائمة على الحفظ والتذكر تشبه ما يعرف اليوم بالإفصاف
المنعكسة الشريطية ، أى المكتسبة ، أى القائمة على الحفظ والتذكر .

وبعد أن ينتهى المؤلف من عرض فسيولوجية الجنون المرضية يقدم تعريفا آخر الجنون بأنه « حالة غير طبيعية للعقل تتصف بتكرر كل من قوى الحس والعقل والإرادة » .

وفى حديثه عن الأسباب على العموم يميز بين ربتين ، أسباب مهيئة وإسباب متممة . ثم يستعرض خطوات عمل الطبيب ، التشخيص ، المدة والانتفاء والإنذار ثم المعالجة . والمعالجة تكون وافية أو شافية ، وتكون وافية بإتباع شروط صحية من حيث التربية والمعالجة والتعود والتهديب بالنسبة الى الأطفال . ومن أنواع الممارسات الشافية المعالجة الأدبية أو المعنوية منها العزلة ، حسن المعاملة ، تشغيل المرضى بأشغال متنوعة غير متعبة .

وعندما يتناول تصنيف أنواع الجنون فإنه يقسمها أربعة أقسام :
القسم الأول : الجنون الغير معروف التفريعات المرضية لحد الآن وتحتة الجنون الدائري وأنواع الهذيان الجزئي (مثل التعذيب والجنون الدياني ، وجنون الشك ، مانيا المشروبات الروحية والمانيا والماليغوليا) .

القسم الثاني : الجنون التيفروزي وتحتة الاستى والصرعى والخورى .

القسم الثالث : الجنون الدياتيزي ، الجنون التقرسي ، والروماتيزمي والدرني والسرطاني والزهرى .

القسم الرابع : الجنون الخلقي ، بساطة العقل او ضعفه وسخافته والبله والكريتينسم والجنون الفوتري .

يلاحظ على هذا التصنيف أن المؤلف لم يشر في امراض القسم الأول الخاص بما نسميه اليوم حالات اللهاان الوظيفي ، الى الجنون المبكر وهذا أمر طبيعي ، إذ أن تاريخ نشر الكتاب سابق على البحوث التي قام بها كريبلين فيما بين ١٨٩٢ - ١٨٩٦ ، والتي أدت الى تقديم صورة تاليفية لمختلف البحوث التي دارت حول أهم أعراض هذا المرض التي أشار اليها في كتابه الأول في الطب العقل المنشور عام ١٨٨٣ ومن المرجح أن الدكتور سليمان نجاتي لم يطلع على كتاب كريبلين لتوضيح معالم الجنون المبكر مثل بحث إسكيول وموبيل وكالبوم .

ويلاحظ كذلك أنه يذكر ضمن ما يسميه الجنون النفروزي الجنون الصرعى . وهذا فعلا ما كان متبعاً في أواخر القرن التاسع عشر

عشر ، ثم فصل الصرع عن مجموعة امراض العصاب عنلما تبين ان الصرع عضوى النشأة لا نفسيها . والمقصود بالجنون الخورى هو على الأرجح التوريستانيا لا السيكتانيا وهو العصاب الذى شخصه بير جانيه لان اللفظ الجديد لا ينتشر استعماله الا فى أوائل القرن العشرين . والمحاولة التى قام بها الدكتور سليمان نجاتى لتقديم مادة الطب العقلى الحديث باللغة العربية جديرة بكل ثناء لانها كانت المحاولة الأولى والاخيرة حتى اليوم وذلك نظرا لافناء التدريس باللغة العربية فى مدرسة الطب ، فاصبح التعليم بالانجليزية منذ ١٨٩٨ . وكل ما نشر فى الطب العقلى حتى اليوم بحوث جزئية فى الامراض النفسية والعقلية وفى وسائل الوقاية والصحة النفسية كما سنرى فيما بعد .

وقد ظل تدريس علم النفس فى مدرسة المعلمين الخديوية ودار العلوم ومدرسة المعلمات السنية مجرد تمهيد لتدريس اصول التربية العلمية والعملية . وهذا واضح من الكتب التى ظهرت فى الربع الاول من هذا القرن . وكان يقوم بتدريس علم النفس مع التربية مدرسون مصريون غير مختصين يحملون شهادة مدرس ابتدائي من إنجلترا ، أمثال على عمر صاحب كتاب « هداية المدرس » ، والشيخ محمد شريف سليم مؤلف كتاب علم النفس الذى سبق ذكره ، والشيخ محمد حسين القمراوى صاحب كتاب « الفرائز وعلاقتها بالتربية » . ثم تولى التدريس بعدئذ فى المعلمين الخديوية والمعلمات السنية اساتذة انجليز غير مختصين وكان الكتاب المقرر : « احاديث الى المعلمين عن علم النفس بقلم ستانلى هول » . وتولاه فى دار المعلمين اساتذة من خريجي الدار الحاصلين على دبلوم فى التربية من كلية اكستر بإنجلترا . أمثال مصطفى أمين وعلى الجارم مؤلفى كتاب علم النفس واثاره فى التربية والتعليم . ثم تولى التدريس فى المعلمين العليسا اساتذة من خريجيها الذين حصلوا على درجة بكالوريوس من إنجلترا كاسماعيل محمود البقائى وأمين مرسى قنديل مؤلف كتاب اصول علم النفس والفره فى التربية والتعليم .

ونلاحظ فى هذه الكتب ظهور نظرية الفرائز كما قال بها مكنوجل ، غير ان عرضها جاء سطوياً وأحياناً مشوها . فكتاب القمراوى فى الفرائز وعلاقتها بالتربية (٢٤٣ ص ، ط ٤ ، ١٩٢٥) يحتوى على أربعة مباحث :

المبحث الأول : الفريزة والعقل ، للمبحث الثانى : المخ وخلاياه

وعلاقتها بالتعليم ، البحث الثالث : فى موضوعات شتى فى علم النفس مثل التعليم والملاحظة والحفظ والذكر والخيال والعقل والوجدان وتداعى المعانى والميول والعوامل المؤثرة فى الأخلاق ، أما البحث الرابع فيبحث فى الفرائز وأنواعها ، ونلاحظ فى هذا البحث خطأ بين الفرائز والانفعالات فيحدث المؤلف عن غريزة الغضب مثلا . والكتاب بوجه عام خليط من المعلومات البسطة ومن الحكم والنصائح والقطع الأدبية . ولا يوجد أى ذكر لمراجع ما .

ويحتوى كتاب مصطفى أمين وعلى الجارم « علم النفس وآثاره فى التربية والتعليم » (٢٨١ ص - ط أولى ١٩٦٥) على فصل طويل فى الفرائز . وقد ذكر آراء بعض علماء النفس دون ذكر المراجع . نجده ان هذه الآراء المذكورة لذاتها دون الربط بينها ودون إعادة صياغتها داخل إطار واحد من التفسير . فقد جاء مثلا فى صفحة ٦٥ فى الحديث عن الفرائز : « ولقد حلل الأستاذ لوب عددا كثيرا من الفرائز وأثبت ان كل واحدة منها مكونة من حركات منعكسة ، ومن المرجح ان كل الفرائز كذلك » . وكان فى إمكان المؤلفين مناقشة هذا الرأى فى ضوء نظرية متكاملة مثلا أو فى ضوء التجارب التى أجراها العالم الأمريكى جنينجز للرد على نظرية لوب .

لم يرد ذكر جيمس ونظريته فى الفرائز والانفعالات ، ويجب ان نذكر هنا ان الخلط الذى وقع فيه المؤلفون فى مصر بين الغريزة والانفعال يرجع الى جيمس نفسه ، إذ نراه يتحدث طويلا عن غريزة الخوف فى الفصل الخامس والعشرين من كتابه « موجز فى علم النفس » غير ان وليم جيمس يقترح لنا سبب هذا الخلط ، وهذا ما لا نجده فى الكتب العربية . فى مطلع الفصل الرابع والعشرين وموضوعه « الانفعال » يتحدث وليم جيمس عن العلاقة بين الانفعال والغريزة أى بين جانب الشعور والوجدان من جهة وبين جانب النشاط الحركى والسلوك من جهة أخرى ، ولكن الجانب الذى يمكن مشاهدته ودراسته تجريبيا هو الجانب السلوكى ، أى التصورات الجسمية ؛ فالهمة الرئيسية هى تفسير المظاهر السلوكية سواء أطلقنا على الخوف اسم الانفعال أو الغريزة . وبهذا الموقف يهدف وليم جيمس بدون أدنى شك للمدرسة السلوكية على الرغم من اعتماده الكبير على الاستبطان فى وصفه الرائع لجرى الشعور .

هذا الاتجاه العلمى ازاد النظريات المختلفة هو الطابع السائد

لكتب علم النفس التي نشرت في الربع الأول من هذا القرن . وقد انتقلت مادة هذه الكتب الى الكتب المختصرة التي وضعتها مدرسو الفلسفة في المدارس الثانوية عندما بدىء بتدريس علم النفس والمنطق في عام ١٩٣٣ ، وهذه الكتب ليست جديدة بالذكر لأنها مجرد تكرار لكتب سابقة ، وظلت متخلفة عن علم النفس كما كان يدرس في الجامعة مما خلف مشكلة تكيف الطلبة المستجدين في الجامعة للأسلوب الجديد للتدريس مادة علم النفس .

نجد كتاب أمين مرسى قنديل « أصول علم النفس وأثره في التربية والتعليم » جزءا ٣٦٨ ، ٢٣١ ط ٢٤ سنة ١٩١٩ - يمتاز بشمول موضوعاته وبمعالجتها بصورة واضحة حية ومناقشة الآراء المختلفة مدعمة بنصوص مع ذكر المراجع . ومما يسترعى الانتباه هو عدم اكتفاء المؤلف بالمراجع الانجليزية وذكره لكثير من الفرنسية . ولأول مرة نجد عرضا منظما في فصول مستقلة للجهاز العصبي (من ص ١٠٧ - ١٥٧) ولموضوع اللاشعور ، والتمب ، والذكاء وقياسه ، ونجد طبعا فصلا طويلا عن انزائز (من ص ١٥٨ - ١٣١) .

ومن الكتب المدرسية الكبرى في علم النفس كتاب في ثلاثة أجزاء اشترك في تأليف الجزء الأول منه حامد عبدالقادر ومحمد عطية الابراشي ومحمد مظهر سعيد . أما الجزآن الثاني والثالث فمن تأليف حامد عبد القادر ومحمد عطية الابراشي . وسيطول بنا المقام لو شرعنا في ذكر جميع محتويات هذا الكتاب الشامل وسنكتفي بذكر الملحوظات الآتية : يحوى الجزء الأول فصلا في المجموع العصبي ، ثلاثة فصول في الفرائز والنزعات الصامة ، وتتناول الفصول الثلاثة الأخيرة دراسة الطفولة والمراهقة والبلوغ - العقل الفردى والعقل الجمعى - ثم الملامح بالتحليل النفسى وربما هي المرة الأولى التي يرد فيها عرض موجز للتحليل النفسى في كتاب مدرسى .

ويناقش الكتاب محاولة ارجاع السلوك الفريزى الى سلسلة افعال منعكسة « الفعل الفريزى اعلى مرتبة من الفعل المنعكس ... الانسان ليس - كما يقول الماديون - « العوبة » فى يد الظروف وتحركه كيف تشاء ، ولا آلة تؤدي عملها بطريقة آلية كما يقول الآليون » .

وقد جاء في مقالة الكتاب ان علم النفس كان مقصورا على مدارس المعلمين والمعلمات وكان يقتصر تطبيقه على ناحية التدريس فحسب ، بل درس بالقسم الادبى الثانوى وطلبة القسم الإعدادى من كلية

الحقوق ، ولكن دراسته لا تتجاوز المبادئ العامة . ثم درس علم النفس بعد ذلك بشعب التخصص الملحق بكليات الأزهر وبكلية أصول الدين التي كتب هذا الكتاب بكليتها . ولقد وعد مؤلفو الكتاب بكتابة كتاب في علم النفس التطبيقي . وفيما يختص بالناحية التطبيقية الخاصة بالاختبارات لم يشر مؤلفو الكتاب الى ضرورة اعداد فئة من الاختصاصيين والنفسانيين للقيام بتطبيق الاختبارات وظنوا ان في امكان المدرسين والنظار القيام بهذا العمل ، فقد ورد النص التالي : ولكي تسهل الاستفادة باستعمال هذه الاختبارات سنضعها ثم نشرح كيفية استعمال كل اختبار على حدة مع كيفية تقدير الدرجة حتى يتمكن المدرسون والنظار من استخدامها والانتفاع بها . -

انما وصلنا الآن الى ابواب مرحلة جديدة وهي التي تبدأ سنة ١٩٢٩ بإنشاء معهد التربية وتخرج الفلصة الأولى من طلبة كلية الآداب قسم الفلسفة . ولكن لابد أولا من الإشارة الى انشاء الجامعة المصرية الأهلية في ١٢ أكتوبر ١٩٠٦ . وقد استمرت حتى انشاء جامعة فؤاد الأول سنة ١٩٢٥ . وكانت الدراسة في الجامعة المصرية القديمة مقصورة على الآداب والتاريخ والفلسفة ، كما أقيمت فيها محاضرات في التربية وعلم النفس . فقد ألفت لبيبة هاشم صاحبة ومحررة مجلة فناة الشرق ، في عام ١٩١١ ، عشر محاضرات في التربية ، كما ألقى في عام ١٩٢٢ - ٢٣ الأستاذ حسين رمزي « محاضرات نفسية تتضمن ابحاثا أولية لدراسة علم النفس » .

والأستاذ حسين رمزي وهو خريج مدرسة الحقوق الخديوية قد أودعته الجامعة المصرية الى أوروبا سنة ١٩٠٨ الى جامعة تورينو بإيطاليا . فالتقى فيها علم النفس وعلوم الأمراض العقلية ، أسبابها وتشخيصها ومعالجتها وعلوما أخرى مرتبطة بها من الوجهة القضائية ثم تطبق هذه العلوم على أنواع الجرمين والجرائم . وبعد عودته من أوروبا قام بتدريس علم طبائع الانسان الجنائية في قسم العلوم الجنائية .

وقد نشرت مجلة القضاء الشرعي المحاضرات التي ألقاها في علم النفس خلال السنة الدراسية ١٩٢٢ - ٢٣ (٧٤ ص) . وفي قائمة الكتاب يتحدث المؤلف عن حرية الفكر وعن التعصب ، ويد التمسب دليلا عن وجود مرض عقل خفي لدى المتعصب (١٠) « فالمتعصب أسير فكرة أو عاطفة استبدت بسائر الأفكار والمواقف ولا تتحمل

المنافسة والبحث ولا تطبق ان تعيش بجانبها لحظة ما عاطفة او نكره
أخرى تخالفها خطأ كانت أو صوابا » .

ومحاضرات الاستاذ حسين رمزي هي بمثابة مدخل الى دراسة
علم النفس ، اذ ان موضوعاتها تتلخص في النقاط الأربع الآتية :

١ - علم النفس والفلسفة (ص ١٠ - ١٦) .

٢ - الروح والنفس (١٧ - ٤٣) .

٣ - تطور علم النفس (ص ٤٤ - ٥٦) .

٤ - تعريف علم النفس وموضوعه ومفاهيمه (٥٦ - ٧٤) .

والمرجع الذي يذكرها المؤلف فرنسية وإيطالية وكتابين ألمانيين
مترجمين الى اللغة الفرنسية هما كتاب لوب في ديناميكية ظواهر الحياة
وكتاب ابنجهاوس في علم النفس . ومعالجته لموضوعات الكتاب قريبة
جدا مما نجد في الكتب المدرسية الفرنسية في الفلسفة وعلم النفس .

ولم ينهض تدريس علم النفس بحيث يدفع بدارسه الى البحث
والتأليف فيه بصورة شخصية أصيلة الا بعد انشاء معهد التربية
وايفاد البعثات الى الخارج من خريجي مدرسة المعلمين العليا وما حل
محلها بعد الفائها من معهد التربية وكلية الآداب للتخصص في علم
النفس .

في ١٦ سبتمبر ١٩٢٩ صدر مرسوم بقانون يقضى بانشاء معهد
تربية للمعلمين وذلك بناء على التقرير الذي قدمه العالم السيكولوجي
السويسري والحبيب في التربية كلاباريد في مارس ١٩٢٩ عن انشاء معهد
لعلوم التربية (١١) .

واشترك اسماعيل القباني (١٨٩٨ - ١٩٦٣) في البحوث التي
قام بها كلاباريد . وعند انشاء المعهد عين أستاذا للتربية التجريبية ، كما
عين الأستاذ محمد مظهر سعيد أستاذا لعلم النفس وكان قد عاد من
انجلترا حيث كان موفدا منذ عام ١٩٢٥ للتخصص في الدراسة الجامعية
لعلم النفس . وقد اهتم اسماعيل القباني بصفة خاصة باعداد
الاختبارات لقياس الذكاء وتقنينها محليا واليه يرجع الفضل في خلق
حركة القياس السيكولوجي وتكوين تلاميذ أكفاء .

ان فكرة القياس العقلي لم تكن جديدة في مصر عندما شرع

اسماعيل الغبانى فى اعداد الاختبارات ، غير انه هو اول من اقام هذه الدراسة على اساس علمية سليمة . وقد يكون من الطريف أن نذكر المحاولات الجزئية التى بذلت فى هذا المجال . فلدينا أولا الكتيب الذى نشره أحمد فكرى عام ١٩٢٠ بعنوان « الطريقة المتكررة لقياس العقول - قانون تقف به على درجة ذكاء الأطفال فى كل من أدوار أعمارهم - ٣٤ ص - » ، وبه مقدمة تشرح النشأة النفسية للطفل وكيف يربى . وهو اول كتاب عربى ظهر من نوعه لا يستغنى عنه والدون ومريون . ومن بين مراجع المؤلف كتب لكبار علماء النفس أمثال ، يروزيينيه ، ونورديك وسيرل بيرت ، غير أنه من الواضح ان المؤلف لم يستعد البتة من المراجع التى ذكرها سوى انه ترجم بتصرف اختبار بينيه - سيون من سن ٣ الى ١٢ ، وقدم تعليمات مقتضبة وكان يعتقد خطأ ان المدرس دون تدريب سابق فى امكانه تطبيق الاختبار والحكم على ذكاء الطفل . وقبل ذكر فقرات الاختبار أورد مقعدة غاية فى الابهاز من العقل لدى الطفل من السبعة الأولى حتى العشرين وكل هذا فى عشر صفحات من القطع الصغير .

ومن ص ٢٧ الى ٣٠ ذكر المؤلف اختبارات أخرى مثل اختبار التنقيط لكودجل لقياس « دقة الانتباه وضبط العضلات » ثم اختبار قوى الحفظ والذاكرة بواسطة جهاز العرض السريع . وأخيرا أشار الى اكتشاف عجيب ، كما يقول ، وهو استعمال الكهرباء فى « تحويل الأغبياء الى نجباء » .

وبعد عام ١٩٢٠ لم نثر على أى بحث فى اختبارات الذكاء حتى عام ١٩٢٧ (ص ١٥٦ - ١٦٣) مقالة فى « مقياس الذكاء » لم تلتها مجلة التربية الحديثة : « اختبارات الذكاء بقلم الدكتور امير بقطر ، ابريل ١٩٢٨ ، عدد ٢٤ ص ٢٤٦ - ٢٥٦ » .

وفى ١٩٢٨ نشر الدكتور حسن عمر كتابه « مقياس الذكاء » (ط ٢ ، ٣٣١ ض ١٩٢٩) والمؤلف طبيب غير متخصص فى علم النفس . وما ذكره عن نتائج التجارب التى قام بها للمقارنة بين ذكاء المصريين وذكاء الأمريكين هو موضع شك . غير ان كتابه يعطى فكرة عن مقياس الذكاء المختلفة من « فردية وخاصة وجمعية » . وهو يقصد بالخاصة الاختبارات العملية او الادائية مثل اختبار بنتر وبارتسون ثم تاتى ترجمة اختبار استانفورد - بينيه من سن ٣ الى ١٨ وقد أرفق بالكتاب المجموعة المصورة .

تلك كانت الحالة عندما بدأ اسماعيل القباني نشاطه العلمي وشرع في اعداد الاختبارات ووضعها . وقد عاونه عدد من تلاميذه ومن زملائه وفيما يلي بيان بأهم أعمال القباني :

اعداد اختبار استانفورد - بينيه للذكاء (تعديل لزمان ١٩١٦)
وضع اختبار الذكاء من صورتين وقتن محليا .

وضع بالاشتراك مع د . محمد عبد السلام أحمد اختبار استانفورد للحساب من صورتين وقتن محليا .

وضع اختبار الذكاء الثانوي وقد أسهم د . محمد عبد السلام أحمد في تقنيته . وقد تم تقنين الاختبار محليا على أساس فئات الأعمار على عينة كبيرة ممثلة من طلبة المدارس الثانوية وأولى جامعة . وهذا الاختبار من الاختبارات المتبعة علميا بالنسبة الى صدقه او ثباته وله قوة تنبؤية كبيرة فيما يختص بالنجاح المدرسي .

وفي ١٩٤١ اشترك القباني في اعداد اختبارات الذكاء الحسية وهي مقتبسة من اسيرمان مع مجموعة من أعضاء هيئة التدريس هم د . عبد العزيز القوصي د . محمد عبد السلام أحمد ، د . رأفت نسيم ، على شلتوت ونجيب غالي فرج .

وكذلك اعد القباني اختبار الذكاء المتوسط واختبار الذكاء المصور للأطفال ، والتي في نوفمبر وديسمبر ١٩٣٤ ثلاث محاضرات في قياس الذكاء نشرت في عام ١٩٣٨ (١٠٤ ص) : ١ - ما هو الذكاء ؟ ٢ - كيف يقاس الذكاء ؟ ٣ - بعض نتائج قياس الذكاء في المدارس الابتدائية .

ومن أهم مؤلفاته : سياسة التعليم في مصر ١٤٣ ص - ١٩٤٤ ، دراسات في مسائل التعليم ٣٧٢ ص - ١٩٥١ ، التربية من طريق النشاط ١٧٠ ص - ١٩٥٨ ، دراسات في تنظيم التعليم بمصر ٢٩٨ ص - ١٩٤٨ .

وانشأ في يونيو ١٩٤٨ مجلة « صحيفة التربية » وهي تصدر عن رابطة خريجي معاهد التربية بالقاهرة . ويتولى الآن رئاسة تحريرها د . عبد العزيز القوصي .

واسماعيل القباني هو صاحب فكرة الفصول التجريبية التي قامت على أساسها المدارس النموذجية ، كما أنه حارب نظم التعليم

التلقينية التي تهتم فقط بتدريس المعلومات دون تثقيف عقل التلميذ وتنمية قوة الابتكار وروح النقد فيه ، كما انه أخذ على نظام الامتحانات العامة جمودها واقتصارها على اختبار قدرة الطالب على الاستظهار فحسب . وقد تحدث د . محمد عبد السلام أحمد عن بحث اسماعيل القباني لهذه المشكلة في كتابه « القياس النفس والتربوي » المجلد الأول ، ١٩٦٠ من ص ٦٠٠ الى ٦١٠ .

بعثات الخارج للتخصص في علم النفس

سبق أن ذكرنا أن أول طالب أوفد الى الخارج للتخصص في علم النفس هو محمد مظهر سعيد في يناير ١٩٢٥ . وكانت الجامعة التي تخرج فيها هي جامعة برمنجهام بانجلترا .

ويلاحظ أن كل الذين أوفدوا من خريجي المعلمين العليا ثم من معهد التربية وعادوا للتدريس بمعهد التربية ، كانوا من قسم الرياضة وأوفدوا الى انجلترا ، واتجهوا في رسائلهم وأغلبها في علم النفس التربوي الى استخدام الطرق الاحصائية والتحليل العاملي بصفة خاصة .

أما بعثات كلية الآداب بجامعة القاهرة ثم بجامعة الاسكندرية وجامعة عين شمس للدراسة السيكولوجية فكانت ترسل الى جامعة باريس حيث يختلف نظام اليسانس والدكتوراه عما هو في انجلترا . وسوف نرى أوجه الاختلاف بين التيار الفرنسي في ميدان السيكولوجية . ثم أوفدت بعثات الى الجامعات الأمريكية حيث تميل الدراسة الى الجانب المهني أكثر منه الى الجانب الأكاديمي . وسنستعرض الآن الرسائل الجامعية مع إشارة وجيزة الى موضوعها ونتائجها العلمية كلما أمكن ذلك (١٢) .

محمد مظهر :

١ - رسالة درجة البكالوريوس في الآداب (فلسفة وتربية) ١٩٢٦ وموضوعها عرض لمفهوم أفلاطون للنفس البشرية كما ورد في كتاب الجمهورية .

٢ - رسالة درجة بكالوريوس في العلوم (علم نفس ورياضيات عالية) ١٩٣٧ وموضوعها : طريقة دائرية جديدة لتعلم الشعر « تجمع بين الطريقتين التقليديتين » الكلية والجزئية .

٣ - رسالة درجة ماجستير في العلوم (علم نفس وتربية) سنة ١٩٢٨ وموضوعها « مذهب سيكولوجية الملكات » . وتتضمن آراء فلاسفة اليونان والعرب وعلماء النفس المحدثين في الملكات العقلية وتفنن مزاعم الأقدمين في ان الملكة قوة طبيعية تعمل بصفة عامة .

٤ - رسالة أعدت للحصول على درجة الدكتوراه في الفلسفة (علم النفس) سنة ١٩٢٩ وموضوعها : « الطبيعة النوعية للذاكرة . الألوان والأشكال » . والبحث طويل يقع في ٢١٥ صفحة . وفيها على بعض النتائج الخاصة بذاكرة الألوان كما جاءت في البحث الذي قدم في المؤتمر الدولي الحادي عشر لعلم النفس الذي عقد في باريس عام ١٩٢٧ وكان وقتئذ الأستاذ محمد مظهر سعيد رئيس قسم علم النفس في معهد التربية وأستاذ علم النفس المساعد بجامعة الأزهر . يقدم الباحث نظرية العالمين لتذكر الألوان ، فهناك عامل عام يشترك في جميع العمليات التي بها تذكر الألوان ، وعوامل خاصة يعمل كل واحد منها مستقلا عن الآخر . ولا يتم الربط بينها جميعا الا بفضل العامل العام .

ان نظرية العالمين في تذكر الألوان كان مصيرها مصير نظرية العالمين لاسيرمان التي لم يبق من شكلها الا على الشيء القليل . ومع ذلك فان بحث محمد مظهر سعيد جدير بالذكر من الناحية التاريخية خاصة وان البحوث التي تتناول موضوع تذكر الألوان نادرة للغاية . هذا ولا يفوتنا ان ننوه بالجهود الحميدة الموفقة التي بذلها الأستاذ محمد مظهر سعيد لادخال تدريس علم النفس في كثير من المعاهد ولتنبيه الأذهان لأهمية علم النفس . وهو يقول في تقريره : وبعد جهد شاق وكفاح مرير نجحت في ادخال علم النفس في كلية أصول الدين بالجامعة الأزهرية ١٩٣٠ ، والمعهد العالي للفنون المسرحية ١٩٤٥ ، والمعهد الصحي العالي ١٩٤٦ ، وقسم تخصص التدريس بكلية اللغة العربية ١٩٤٠ ، وقسم تخصص الضباط بكلية الشرطة ١٩٥٠ الى جانب الدراسات الصيفية في علم النفس للمدرسي والفنون والصنائع والزراعة ، وبرنامج اعرف نفسك بالجامعة الشعبية ١٩٤٩ .

بحوث التحليل العالمي للذات العقلية

ان جانباً كبيراً من اسماء علماء « علم النفس » السيكولوجيين يمثل في الوسائل الجامعية والبحوث التي استعملت فيها طريقة التحليل العالمي لمعالجة نتائج الاختبارات المختلفة للكشف عن قدرات عقلية

أولية نقية أو عن بعض سمات الشخصية . ولم يكن هذا الاسهام مقصورا على الحركة العلمية المحلية ، بل كان ذا طابع دولي .

ومن العوامل التي ساعدت على بعض هذه الحركة منذ أكثر من ٢٠ عاما واستمرارها حتى اليوم أن عددا من البعثات في علم النفس التحق أصحابها بالجامعات الانجليزية وجامعة لندن بصفة خاصة ، حيث كان يقوم بتدريس علم النفس عالمان جليلان هما : شارلز اسبريمان وسيرل بيرت ، وهما من رواد حركة التحليل العاملي . وقد حدثت من جهة أخرى أن هؤلاء المبعوثين كانوا متخصصين في الرياضة مما سهل عليهم تمثيل الأساليب الرياضية والإحصائية في معالجة البيانات والنتائج هذا بالإضافة إلى أن الطلبة المبعوثين كانوا موفودين من قبل معهد التربية للمعلمين ليعيدوا دراستهم في علم النفس التربوي، والإطلاع على كل مايعمل في مجال الاختبارات والمقاييس السيكولوجية وكيفية الاستفادة من الاختبارات في التوجيه التربوي والمهني .

ورائد هذه الحركة في دراسة القدرات العقلية هو د. عبد الحزيز القوصي . ويرتبط اسم القوصي في الأوساط العلمية في الخارج بمجموعة الباحثين الذين كشفوا عن القدرات المكانية ، ويرتبط بصفة خاصة بالعاملي المكاني (ق) الذي اكتشفه عام ١٩٣٤ عندما كان يعد رسالته للدكتوراه تحت إشراف اسبريمان وتلميذه استيفنس في جامعة لندن، ونشرت الرسالة عام ١٩٣٥ بعنوان « بحث في العوامل باستخدام اختبارات تتضمن الإدراك البصري للمكان » .

ولكى نقدر اكتشاف القوصي للعاملي (ق) حق قدره يجب أن نذكر أن اسبريمان ظل حتى أواخر حياته متمسكا بنظريته المعروفة بنظرية العامليين (العاملي العام والعاملي الخاص) ، ولم يسلم بوجود العوامل الطائفية مثل العاملي اللفظي والعاملي المكاني إلا بكثير من الحذر والحفظ . والسبب الذي من أجله لم يهتد اسبريمان وتلامذته حتى ١٩٢٧ إلى وجود العوامل الطائفية هو سفر العينات التي كانت مستخدمة في البحوث . ويرجع الفضل إلى أثبات، وجود العوامل الطائفية بوجه عام إلى سيرل بيرت منذ ١٩٠٩ ثم إلى استيفنس والقوصي ، وإلى أثبات وجود العاملي المكاني بصورة قاطعة إلى القوصي وحده .

ففي ١٩٣١ توصل استيفنسون باستخدام ٧ اختبارات لفظية و ٨ اختبارات غير لفظية على عينة مكونة من ١٠٣٧ تلميذة عمرهن يتراوح بين ١٠ و ١٢ سنة ، إلى أثبات وجود عامل طائفي لفظي وإلى احتمال

وجود عامل طائفي آخر من طبيعة ادراكية مكانية في الاختبارات غير اللفظية . وكذلك في بحث آخر لبيرون واستيفنسون نشر عام ١٩٣٣ إشارة بعيدة الى احتمال وجود عامل طائفي مكاني . وفي هذه الانشاء كان القوصى يقوم ببحثه بتطبيق ٢٦ اختبارا ، منها ١٥ اختبارا ذات طبيعة مكانية على مايلبدو وثمانية اختبارات مرجعية لقياس العامل العام وذلك على عينة من ١٦٢ تلميذا من سن ١١ الى ١٣ عاما . وقد انتهى القوصى الى نتائج حاسمة تؤكد وجود هذا العامل واطلق القوصى على هذا العامل اسم :العامل (ق) ، وقد بنى جميع علماء النفس الانجليزيين هذه التسمية ، في حين أنه يشار الى العامل المكاني في بحوث ترمستون بالحرف (اس) وسيربط فيما بعد فرنون (١٩٥٢) بين العامل المكاني والعامل الميكانيكي ، ويشير الى هذه المجموعة بالحرفين ق - م .

ويفسر القوصى العامل المكاني بأنه قدرة على سهولة استخدام التصورات البصرية التي تسمح بنقل الأشكال في المجال الذهني . ويعتمد في تأويله هذا على تحليل العمليات التي قام بها الاشخاص المختبرون والتي وضعوها بعد تتبعها استبطانيا . وستأتى بحوث ترمستون وابعت مؤيدة للتأويل الذي وصل اليه القوصى . وقد حدث فيما بعد أن حاول بعضهم التمييز بين العامل المكاني وعامل التخيل البصري المجسم كما سيصنع عالمان مصريان آخران في عام ١٩٥١ هما د. محمد عبد السلام والدكتور فؤاد البهى السيد .

وحيث أن القوصى استخدم في تحليل نتائج الاختبارات طريقة اسبيرمان ، فإنه يوافق اسبيرمان موافقة جزئية في أن الاختبارات الكنائية تقيس أيضا صورة أولية للعامل العام .

ويعرض الدكتور القوصى مراحل بحثه والنتائج التي وصل اليها وما استتبع هذه النتائج من بحوث أخرى قام بها علماء اجانب وعلماء عرب أمثال محمد عبد السلام وفؤاد البهى ومختار حمزة وبركات وخيري مرسى ، وذلك في البحث الذى ألقاه في باريس في يوليو ١٩٥٥ أثناء انعقاد الحلقة الدراسية الدولية عن التحليل العاملي وتطبيقاته ، وعنوان البحث « اتجاهات الأبحاث في القدرات الكنائية » . وقد جاء ذكر اكتشاف القوصى في كثير من المراجع الأجنبية مثل كتب فرنون وترمستون وأولبرون (١٩٥٧) وجيلفورد (١٩٦٠) .

ومن الوجهة التطبيقية فقد أثار العامل المكاني اهتماما كبيرا ، إذ أن الاختبارات التي تقيسه لها قيمة تنبؤية في مجال التربية والهن.

الصناعية . وفيما يلي بعض النتائج العلمية التى توصل اليها القومى
بالاشتراك مع سلامة وهنا :

١ - ان العامل (ق) يظهر بصورة واضحة ومميزة فيما بعد السن
الحادية عشرة .

٢ - لدى تلاميذ المدارس الصناعية التطبيقية اختبارات ثبات اليد
والتأند اليدوى لانتقل أهمية من الاختبارات التى تقيس القدرة
على النجاح المدرسى .

٣ - ان القدرة على التصور المكاني لها أهمية بالغة فى الرسم .

٤ - ان العوامل المكانية والميكانيكية أكثر تنظيما وثاكيذا لدى مجموعة
طلبة الهندسة الجامعيين المدربين عنها لدى مجموعة غير
المدربين .

٥ - ان افضل الاختبارات المكانية لقياس القدرة الهندسية لدى
المجموعة المدربة هى الاختبارات المكانية ذات البعد الثالث
واختبارات تذكر الاشكال الهندسية .

ومن البحوث التى تدخل فى هذا النطاق والتى تدعم وجود القدرة
المكانية ، بحث الدكتور محمد خليفة بركات والذى تقسم به لنيل درجة
الدكتوراه فى الفلسفة من جامعة لندن تحت اشراف سيرل بيرت وموضوع
البحث : تحليل القدرات الرياضية عند تلاميذ المدارس الثانوية -
١٩٥١ .

وقد قام بتطبيق ١٢ اختبارا على ١٦٠ تلميذا و ١٦٠ تلميذة
وتوصل الى ان النجاح فى الرياضيات يتطلب العوامل الآتية : العامل
العالم ، العامل المددى ، العامل اللفظى ، العامل المكاني . وقد افصح
ان القدرة العددية ناحيتين : تتعلق الاولى بالعمليات الرياضية التى
تتطلب الاتقان والسرعة ، وتعتمد على الذاكرة والاتزان الانفعالى
والثانية تتعلق بالتفكير الرياضى وحل المسائل ، وهى تعتمد على
الاستدلال .

ونتناول الآن بحثا قيما للدكتور مختار حمزة فى التأخر الدراسي
فى الرياضة فى المدارس الثانوية ، وهو البحث الذى نال به درجة
الدكتوراه فى الفلسفة عام ١٩٥١ من جامعة ليند بانجلترا (١٤) وكانت
الهيئة مكونة من طلبة المدارس الثانوية اختير منهم ١٣٦ تلميذا عاديا

و ١٣٦ تلميذا متخلفا في الرياضيات بين سن ١٢ و ١٤ عاما ، وكانت بطاريتة تتكون من ٢٢ اختبارا ، منها ١٩ اختبارا في القدرة الرياضية صمم منها ١١ وثلاثة اختبارات تحصيلية واختبارا للذكاء .

وتتلخص النتائج فيما يلي : - انخفاض مستوى الذكاء لدى مجموعة المتأخرين بشكل جوهري - ٢ - كانت مجموعة المتأخرين أضعف من العاديين في القدرة الرياضية فيما يختص باستخدام الأرقام وفهمها والتصور البصري . ٣ - اتضح ان بعض الافراد في مجموعة المتأخرين يتمتعون بذكاء عال وقدرة رياضية جيدة . ٤ - ان أعلى نسبة مئوية للتأخير كانت في مادتي الحساب والجبر مما يوحي بان هاتين المادتين تتطلبان بعض القدرات اللازمة للنجاح في الهندسة ، أي انه يجب التمييز بين كل من القدرة العددية والقدرة المكانية أو بعبارة أدق القدرة على التصوير البصري للأشكال الهندسية . ٥ - وقد ظهر عامل آخر غير عقلي خاص بالعمل لمادة الرياضة .

ان العبارة التي استخدمها د. مختار حمزة في بحثه هي التصوير البصري والسؤال الذي يمكن طرحه هو ، ما اذا كانت القدرة على التصور البصري قدرة بسيطة أو قدرة أولية يمكن تقسيمها . وقد بين د. فؤاد البهي السيد في رسالته للدكتوراه عام ١٩٥١ عن العوامل المعرفية في القدرة الهندسية ، ودراسة في القدرات المكانية ، ان القدرة المكانية تنقسم الى قسمين : المكانية الثنائية والمكانية الثلاثية ، كما بين ضرورة التمييز بين القدرة الهندسية والقدرة المكانية .

وفي السنة نفسها اي ١٩٥١ كان د. محمد عبد السلام قد توصل الى حل حاسم لمشكلة كثيرا ماكانت مثار الجدل والتساؤل بين علماء البصري والسؤال الذي يمكن طرحه هو ، ما اذا كانت القدرة على التصور المجسم . هل التصور البصري للأشياء وتصور حركة الأشياء قدرة واحدة كما ذهب الى ذلك جيلفورد وآخرون في تقريرهم السيكولوجي الخامس عن السلاح الأمريكي عام ١٩٤٧ . فقد توصل عبد السلام الى التمييز بين القدرة على تصور البعد الثالث ، والقدرة على المعالجة الذهنية المكانية ، والقدرة الأولى لا تتضمن تصور الحركة ، وفي حين أن القدرة الثانية تتضمن تصور الأشياء في المكان وتحويلها . كما بين ان قدرة المعالجة الذهنية ليست قاصرة على العلاقات المكانية كما كان يظن ، بل تدخل في حل جميع المسائل الفكرية من تفكير لفظي وعمليات حسابية وتفكير مجرد وقضايا منطقية وغير ذلك حيثما كانت

هناك حاجة الى التعديل والتغيير في ترتيب عناصر الموضوع أو المشكلة
تربيا يسهل معه 'دراك العلاقات بين عناصر المشكلة ومن ثم اكتشاف
الحلول .

وهذه القدرة على المعالجة الذهنية التي اثبت عبد السلام
وجودها باتباع طريقة التحليل العامل هي القدرة نفسها التي وصفها
الجشطلتيون ، عندما تحدثوا عن إعادة بناء المجال ؛ غير انه يوجد فرق
بين التصورين ، فالدى الجشطلتين تؤدي العوامل الموضوعية الدور الاكبر
في تغيير بناء المجال . ومهما تكن من أمر فمن الطريف أن نسجل ظاهرة
تسميم الحقائق التي توصل اليها باستخدام الطريقة الاكليينيكية لتعينا
تجريبيا رياضيا .

وقد استخدم عبد السلام في بحثه ثلاثة عشر اختبارا طبقت على
٢٣٩ تلميذا . وقد وضع الباحث خمسة اختبارات منها اثنان لتصوير
البعد الثالث واثنان للمعالجة الذهنية . وقد استخدم القسم
السيكولوجي في سلاح الطيران الأمريكي هذه الاختبارات في أبحاثه بعد
استئذان واضعها . وقد اهتم الاستاذ جلفورد بصفة خاصة بالنتائج
التي توصل اليها عبد السلام وبعامل المعالجة الذهنية على وجه
الخصوص نظرا لما له من أهمية نظرية وعملية .

وقد نشر النص الانجليزي لجزء من رسالة الدكتور محمد
عبد السلام احمد في «الكتاب السنوى في علم النفس» الذي أشرف
على إصداره الدكتور يوسف مراد ، عام ١٩٥٤ ، من ص ٢٣ إلى ٨٨ ،
طبع دار المعارف بالقاهرة ١٩٥٤ .

ومن البحوث القيمة التي قام بها علماؤنا ، بحث كان له اثر بعيد
في الاوساط العلمية في الخارج ، اعنى الرسالة التي تقدم بها السيد
محمد خيرى مرسى لنيل درجة الدكتوراه من جامعة لندن في ١٩٥١
وموضوعها « مستوى العمليات العقلية المعرفية » (١٦) . وفيما يلي ملخص
البحث كما جاء في ص ١٨٤ من الكتاب السنوى في علم النفس ،
١٩٥٤ .

« تتلخص المشكلة التي يرمى اليها البحث الى فحصها في تقسيم
العمليات المعرفية تقسيما يتفرق مع طبيعة هذه العمليات واختلافها
بعضها عن بعض من حيث النوع ودرجة التعقيد ، وقد أجرى لذلك
بحث تجريبى على ١٦٦ ولدا بين الماثرة والحادية عشر واستعمل فيه

عشرون اختياراً لعمليات عقلية تدل الملاحظة النفسية على أن كلا منهما ينتمى الى مستوى من المستويات العقلية تحت الاختبار ، وقد حلت النتائج التجريبية بالطرق الأساسية في التحليل العامل ، وأوضح إن التقسيم الذى رجحه هذا التحليل يتم فى خطوتين : فى الخطوة الأولى تنقسم العمليات الى طائفتين هما لمجموعة التفكيرية والمجموعة العملية ، وفى الخطوة الثانية تنقسم الأولى الى العمليات العلاقية والعمليات الارتباطية . وتنقسم الثانية الى العمليات التى تنتمى الى المستويات المختلفة .

فى الرسائل التى سبق ذكرها كان يقوم بالإشراف اما اسيرمان أو سيرل بيرت . والآن ننتقل الى ادنبرة فى اسكتلندا حيث يقوم بتدريس التربية أستاذ اشتهر فى ميدان التحليل العامل هو جودفري تومسون الذى أشرف على الرسالة المقدمة من رمزية الغريب للحصول على الدكتوراه فى الفلسفة فى ديسمبر ١٩٤٩ . وكان موضوع رسالتها « التحليل العامل للقدرة العملية وعلاقتها بالاستعداد العقل العام والسمات المزاجية والتحصيل الدراسى » . وهو أول بحث من نوعه يحاول تحديد طبيعة القدرة العملية وتحليلها الى مكوناتها . فمضى أن اكتشف الكسندر العامل العمل (ف) باستخدام اختبارات أدائية غير لفظية والبحوث التى تجرى لمعرفة ما اذا كان لهذا العامل أصالة تميزه عن العامل الميكانيكى أو عامل القوصى أى العامل المكاني ، فأتضح ضعف العلاقة بين (ف) و (م) ، فى حين أن برايس فى بحثه عام ١٩٤٠ أرجع العامل (ف) الى العامل المكاني . وفى ١٩٤٩ نشر سميث بحثاً ينتهى فيه الى أن القدرة العملية تتضمن العامل العام والعامل المكاني .

وفى نفس السنة توصلت الدكتوراة رمزية الغريب الى نتائج هامة تؤيد بعضها ما توصل اليه سميث . فقد طبقت على عينات من تلاميذ وتلميذات المدارس الثانوية والصناعية حوالى ٢٠ اختباراً منها ٧ اختبارات عملية غير لفظية ، ثم طبقت هذه الاختبارات العملية على عينة عشوائية من الفلاحين والعمال .

وقد أسفر التحليل العامل لمعرفة الارتباطات لعينات التلاميذ عن النتائج الآتية :

(١) قدرة عقلية عامة . قدرة على ادراك العلاقات الآتية :

١ - قدرة عقلية عامة .

٢ - قدرة على ادراك العلاقات المكانية .

٣ - قدرة على سرعة الادراك (شبيه بعامل ب لثريستون) .

٤ - قدرة تحصيلية معرفية .

(ب) ان هناك علاقة كبيرة بين القدرة العملية والاستعداد العقلي العام ، وليس من الصحيح أن هذه القدرة لا تتطلب قدرا لا بأس به من هذا الاستعداد العام .

(ج) لم يؤد التحليل الى عزل قدرة خاصة متعلقة بالسمات المزاجية .

وقد اهتمت الدكتوروة ومزية الغريب ببحث النواحي التطبيقية للقدرة العملية في التوجيه الدراسي لمختلف أنواع التعليم الثانوى ، ويتضح ذلك من مجموعة الاختبارات التى أعدتها منذ ١٩٥٩ ، وقد أعدت في ١٩٦٢ اختبار الاستعداد العقلى بالمرحلة الثانوية والجامعية .

أشرنا فى عرضنا لبحث الدكتوروة ومزية الغريب الى المشكلات التى أثارها العامل العملى (ف) لالكسنر ، ومدى علاقته بالعامل الميكانيكى والعامل المكاني . ونود الآن أن نشير الى بحث حديث جدا (مايو ١٩٦٣) يتناول بالدراسة التجريبية والعملية القدرة الميكانيكية وما تتضمنه من عوامل ، قدمه محمود عبد القادر لكلية الآداب - جامعة عين شمس « قسم الدراسات النفسية والاجتماعية » لنيل درجة الماجستير فى علم النفس ، تحت الاشراف العلمى للدكتور السيد محمد خيرى مرسى الذى سبقته الإشارة الى بحثه . وهذا البحث الذى يرتبط بأكثر من صلة ببحوث الدكتور القوصى عن العامل المكاني والدكتور محمد عبد السلام عن عامل المعالجة الذهنية ، جدير بكل ثناء كما انه مبعث فخر للدراسة فى ج . ع . م . لانه لا يكتفى بأن يكون فى مستوى قوى البحوث السيكولوجية التى تجرى فى الخارج ، بل فى نظرى يفوق الكثير منها ، وذلك للأسباب الآتية : اتساع ثقافة الباحث مع تعمقه فى موضوع تخصصه ، وضوحه فى عرض الأبحاث السابقة التى تناولت الذكاء الميكانيكى وما يتعلق بها من قدرات طائفية أو خاصة واتخاذ موقف للنقاد المتصف ، المجهود الضخم الذى بذله فى إعداد أدوات البحث من اختبارات وتحليلات للأعمال الميكانيكية المختلفة ، مناقشته العميقة لمفهوم الصلوق وقيمتها النسبية ، وبالإضافة الى براعته فى صياغة الأفكار العلمية والمعالجة الذهنية العقلية للمشكلات ، يجب أن نذكر اتقانه فى استخدام أدق الطرق فى التحليل العاملى وحسبنا أن

تذكر أن تطبيق الاختبارات وعددها ١٩ على ٢١٢ تلميذا أدى الى استخراج ١٧٢ من معاملات الارتباط عولجت عامليا ، بعد عدة مراحل اجراء ٣٧ عملية تدوير أدت الى الكشف عن تسعة عوامل متعامدة بينها غيبا يليه ص ٢٢٥ - ٢٢٦ من الرسالة .

١ - الاستدلال الميكانيكي .

٢ - المهارة «للاصابع واليدين والذراعين» .

٣ - السرعة الحركية «التأخر بين حركات اليدين والذراعين وحركات العينين» .

٤ - السرعة الإدراكية للعلاقات المكانية .

٥ - العامل المكاني الأول وهو التصور البصري الثلاثي البعد أى القدرة على لف أو نقل المجسمات والأشكال تصوريا من مكانها أو وضعها الأولى الى مكان أو وضع جديد بناء على تعليمات محددة بذلك .

٦ - ذاكرة الأوضاع المكانية .

٧ - العامل المكاني الثانى (التصور البصري الدينامي) ويمثل المعالجة أو الحركة البصرية فى تنظيم أو ترتيب عناصر المشكلة ، وإعادة تنظيمها من زاوية جديدة حتى يسهل فهمها .

٨ - عامل الاتزان ويمثل القدرة على دقة وثبات حركات اليد مع تحريك الأصابع واليد حركات إرادية بسرعة ودقة الى أهداف معينة حسب تعليماته المحددة .

٩ - البقايا .

ويجب هنا التطبيق على العامل السادس وهو عامل ذاكرة الأوضاع المكانية ، فان استخلاص هذا العامل يعتبر تحقيقا عامليا خاصا بالفرض الذى توصل اليه الباحث من تحليل العمل الذى افصح منه أن معظم الأعمال الميكانيكية تتطلب قدرا معيناً من تذكر الأوضاع المكانية . هذا بالإضافة الى أن هذا العامل لم يظفر فى أى دراسة سابقة ويعتبر بحق إضافة جديدة لمكونات القدرات الميكانيكية .

ولايتنعم المقام للإشارة الى جميع نتائج هذا البحث القيم ، وحسبنا أن نشير فى النهاية الى الجانب التطبيقي ، فقد تمكن من تكوين خطة كاملة لاختبار القدرات الميكانيكية لمن تتراوح سنهم بين ١١

و ١٤ سنة من الذكور تتمتع بخصائص البطارية الجيدة وتتكون من ٩ اختبارات تقيس القدرات، السابقة بـصور دقيقة ١١ دقيقة ، وتستخدم في مجال الاختبار والتوجيه المهني بالنسبة لجميع الحرف الميكانيكية التي توجد على مستوى الجمهورية . كما يمكن تشخيص جوانب الاضطراب التي تحدث في مرحلة بعينها من العمل أو التدريب بناء على المفهوم الجديد للصدق كما وصفه الباحث . وكذلك يمكن تحديد الدرجات الفاصلة التي يمكن أن تقبل أو ترفض على أساسها العمال في عمليات الاختبار بناء على مستوى الكفاية المطلوبة للعمال المختارين .

قدمنا فيما سبق عرضا سريعا لاحتى الحركات العلمية الهامة التي قام بها علمنا وهي الدراسة التحليلية العملية لبعض القدرات العقلية (١٧) . وقد دفعنا الى تقديم هذا الموضوع حركة البعثات العلمية التي أوفدت الى إنجلترا حيث كان الاتجاه السائد في الدراسات السيكولوجية التحليل العامل للقدرات العقلية وما يترتب على نتائج هذه الدراسات من تطبيقات عملية في وضع الاختبارات .

وستتناول الآن عرض أهم البحوث السيكولوجية تبعاً لمختلف ميادين علم النفس بعد أن نصف بإيجاز وضع الدراسات النفسية في كلية الآداب الجامعية .

عند انشاء كلية الآداب عام ١٩٢٥ تضمن برنامج الدراسة في قسم الفلسفة مادة علم النفس وكان يقوم بتدريسها أساتذة فرنسيون . وظل الأمر كذلك حتى ١٩٤٠ عند عودة يوسف مراد من البعثة بعد حصوله على ليسانس التعليم في الآداب ١٩٣٣ ودبلوم الدراسات العليا ١٩٣٤ ودكتوراه الدولة في الآداب مع التخصص في علم النفس يناير ١٩٤٠ من جامعة باريس .

وكانت كلية الآداب قد أوفدت ضمن بعثاتها الى باريس للتخصص في علم النفس، مصطفى زبور الذي نجح في الجمع بين دكتوراه الطب والتحليل النفسي والذي سيقوم كما سنرى بدور رئيسي هو وتلاميذه في إقامة حركة التحليل النفسي على أسس متينة ، وفي انشاء أول قسم متخصص لدراسات النفسية في جامعة عين شمس عام ١٩٥٢ .

وفي هذه الفترة كان يدرس في باريس عزت راجح الذي قدم لجامعة باريس أول رسالة في علم النفس الصنمائي للحصول على درجة

الدكتوراه ، والذي خلف الدكتور زيور في تدريس علم النفس بجامعة الاسكندرية بعد أن تولى الدكتور مصطفى زيور رئاسة قسم الدراسات النفسية والاجتماعية بجامعة عين شمس .

قيمتما كان تدريس علم النفس في معهد التربية متأثرا بالاتجاه الانجليزي ومرتبطا بالاهتمامات التعليمية والتربوية كان الاتجاه الفرنسي هو السائد في التدريس الجامعي ثم انضم الى هذين الفريقين فريق ثالث مكون من ائمتوا دراستهم العليا في الجامعات الامريكية فانضم بعضهم الى كلية التربية وكلية البنات وكلية الآداب بجامعة عين شمس وعين اأدهم في كلية الآداب بجامعة القاهرة .

ولا بد هنا من الإشارة الى أن ما يميز الاتجاه الفرنسي في علم النفس عن الاتجاهين الانجليزي والأمريكي . أن تدريس علم النفس في الجامعة الفرنسية تغلب عليه النزعة الأكاديمية التي تهتم بعرض النظريات ونتائج التجارب ومناقشتها وربطها بالتيارات الفكرية والفلسفية وهي تهدف الى اعداد مدرسين لا الى تكوين مهنيين ، أما الجانب التطبيقي والمهني فهو من اختصاص معهد خاص هو المعهد القومي للعمل والتوجيه المهني . أما تدريس علم النفس في الجامعات الامريكية فانه وان كان لا يهمل الجانب الأكاديمي ، يتجه بصفة خاصة نحو الاعداد المهني سواء في مجال تطبيق الاختبارات أو الارشاد والتوجيه والعلاج النفسي . والدراسة الانجليزية وسط بين الفرنسية والأمريكية وهي أكثر اهتماما بتطبيق الطرق الاحصائية وبمحاولة اقامة الدراسات الخاصة بالشخصية وبالسلوك الشاذ على أسس موضوعية ودقيقة .

لاشك أن في هذا التمييز شيئا من التصنع لانه من السهل ان نبين كيف أن الاتجاهات الكبرى في الدراسات السيكولوجية ممثلة جميعها في إنجلترا وفرنسا وأمريكا ، غير أن التمييز الذي نقترحه تؤيده الى حد كبير التيارات المختلفة في البحوث النفسية وبصفة خاصة في رسائل الماجستير والدكتوراه التي قدمت للجامعات في العشرين سنة الأخيرة .

والآن نعود الى حديثنا عن أهم الرسائل الجامعية التي قدمت للجامعات الفرنسية .

في ١٩٣٨ . قدم عزت راجح وهو من خريجي مدرسة المعلمين العليا رسالة عنوانها « المهارة اليدوية في مجال التوجيه المهني » للحصول على دكتوراه جامعة باريس بإشراف الاستاذ الدكتور هنري قالون . ومضمون الرسالة بحث تجريبي احصائي يقوم على اجراء اختبارات

للمهارة اليدوية ويحلل النتائج تحليلًا علميًا . وقد استهدف البحث هدفين أولهما أعداد بطارية من الاختبارات المتنوعة للتأكد من العوامل المختلفة التي يحتمل أن تنطوي عليها المهارة اليدوية ، ثم استخدام هذه البطارية لأغراض التوجيه المهني . أما الهدف الثاني فهو الاستعانة بهذه البطارية لمعالجة بعض المشكلات المتعلقة والتي لا تزال موضع خلاف بين علماء القياس السيكولوجي فيما يتصل بموضوع المهارة اليدوية . وقد أسفر البحث عما يأتي .

١ - عدم وجود مهارة يدوية عالية .

٢ - وجود خمسة عوامل طائفية مستقلة هي :

(أ) سرعة الأصابع والرسغ .

(ب) سرعة حركة الذراع .

(ج) ثبات اليد والذراع .

(د) الدقة في التصويب إلى هدف .

(هـ) التأخر بين حركة اليدين .

٣ - أن قياس المهارة اليدوية في مجال معين يجب أن يتم باختبارات تحليلية .

٤ - أن الاختبارات اليدوية المركبة أصدق في التمييز بين الأفراد من الاختبارات البسيطة .

٥ - أن العسر ، وهو استخدام اليد اليسرى ، يزداد بنمو الطفل ، وأن الطفل البطيء لا السريع هو الطفل الاضطرب في أغلب الأحوال أي الذي يستخدم كلتا يديه بنفس السهولة .

وقد اهتم د . عزت راجح منذ ١٩٦٠ بتدريس علم النفس الصناعي بجامعة الإسكندرية ، فأنشأ في ١٩٦٠ معملًا لتدريس تلاميذ السنة الرابعة الذين يدرسون مادة علم النفس الصناعي . والمعمل مزود بطائفة من الأجهزة والاختبارات المستوردة من الخارج وبمكتبة خاصة . كما أنه نشر في ١٩٦١ ، كتابًا في علم النفس الصناعي من ٥٠٤ صفحة ، وفي ١٩٥٤ نشر بحثًا في الكتاب السنوي في علم النفس موضوعه :

« الاختبارات السيكولوجية في انتقاء طلبة الجامعة » ص ٨٦ -

٩٦ .

وفي يناير ١٩٤٠ حصل يوسف مراد على دكتوراه الدولة في الآداب من السربون . ويتقضى الحصول على دكتوراه الدولة في الآداب أولا بالحصول على ليسانس التعليم في الآداب وعلى دبلوم الدراسات العليا ثم تقديم رسالتين للدكتوراه أحدهما رئيسية والثانية مكملة .

وكان موضوع رسالة الدكتور «سيكولوجية الجهد من عهد الفلاسفة اليونان حتى الدراسات التجريبية في القرن العشرين» ، وهي منشورة وتقع في ١٧٠ صفحة وتحتوي على سبعة فصول : ويتناول الفصل الأول مفهوم الجهد في الفكر اليوناني واللاتيني وتعتمد الدراسة بوجه خاص على تحليل شتى المصطلحات اليونانية واللاتينية التي تدور معناها حول مفهوم الجهد والمشقة والرياضة الروحية والتعقشف والجلد وما إليها . ويعالج الفصل الثاني مفهوم الجهد في القرنين السابع عشر والثامن عشر ، ثم يخصص الباحث الفصل الثالث لمرض رأى الفيلسوف مين دي يبران في الجهد إذ أن مفهوم الجهد هو المحور الذي تدور من حوله نظرية مين دي يبران في الشخصية وفي نشأة الشعور بالآنا . ثم يستعرض الفصل الرابع التفسيرات المختلفة التي تناولت الشعور بالجهد في القرن التاسع عشر . ثم يعود الباحث فيخصص فصلين أحدهما لمرض نظرية برجسون في الجهد العقلي والثاني لشرح نظرية بير جانييه فيما يسميه بسلوك الجهد (١٨) . أما الفصل الأخير فيدرس العلاقة بين الجهد والعمل .

أما رسالتنا دكتوراه الدولة في الآداب فقد استغرق إصدارهما وطبعهما أربع سنوات ونصف . ورأى الباحث أن يخصص الرسالة الكبرى لموضوع في علم النفس الحديث والرسالة الصغرى لأحياء جانب من التراث العربي في الدراسات النفسية . ومن الموضوعات التي كانت تستأثر باهتمامه دراسة الشروط العضوية الجسمية للنشاط النفسي أو للسلوك كما يحاول علم النفس وصفه وتفسيره .

وموضوع الرسالة الكبرى وعنوانها «بزوغ الذكاء» دراسة مقارنة بين السلوك الحيواني وسلوك الطفل الرضيع مع الافتراض بأن القوافين ذاتها التي تفسر سلوك الحيوان تفسر أيضا سلوك الطفل الرضيع ، ثم محاولة الذهاب بهذا الفرض الى أقصى حدوده حتى يتفجر الاختلاف الجوهري بين السلوكين . وهذا الاختلاف يتمثل في اللغة وما يتضمنه اكتساب اللغة من قدرات عقلية تنقص الحيوان .

وكان الفرض الثاني الذي حاول الباحث التحقق من صحته هو

التوازن القائم بين تطور الجهاز العصبي وتطور السلوك الذكي . وتشمل هذه الدراسة مراحل الترقى في المجالين العصبي والسيكولوجي من الأميبا الى الشمبانزيه الى الانسان . وقد تبين خلال هذه الرحلة الطويلة ، كيف كان مدلول الذكاء يتطور ويرتقى من مجال التكيف انبولوجي الى مجال التعليم الحسي الحركي ثم الى مجال السلوك الرمزي العقلي المجرد .

وسمة الذكاء التي نطلقها على فعل من الافعال لا تتضح الا بالقياس الى السلوك الكلي . ويتميز هذا السلوك بأنه قصدي ، موجه نحو غاية ، وهى الغاية التي تعين وسائل تنفيذها . ومبدأ كل نشاط موجود في الكائن الحي ذاته والمنبه الخارجي ليس الا وسيطا يسمح للنزعات بأن تعبر عن نفسها ولهذا السبب يمكن التحدث عن تعدد الدلالة لدى المنبه الواحد .

وحيث ان ارتفاع الذكاء مرتبط بدرجة التمايز والتفاضل التي تكون قد وصلت اليها الوظيفة الاستطلاعية لأعضاء الاستقبال فان أول بادرة للذكاء تظهر عندما يكتسب المنبه الخارجي صفة الاشارة عندما يكون غير ملائم للتفريق المباشر للتحيز الذي أحدثته تنشيط الحاجة أو النزعة أو الميل أو الدافع على وجه العموم ، وفي هذا الكف المؤقت للدافع وفي هذه الصفة الاستباقية للمنبه ما يميز الفعل الذكي . والشعور من الوجهة الوظيفية هو توقع اتمام خبرة اعتمادا على ما يحويه الموقف الراهن من امارات . وكلما كان تبلور النزعة مبكرا ، أى عندما لا تزال بعد غامضة وغير متعينة ، أو عبارة أخرى كلما كانت درجة عدم اتمام الخبرة عالية في اللحظة التي يصبح فيها الشخص شاعرا بالمشكلة التي عليه أن يحلها ، زاد مدى تنوع التفاصيل في مجال سلوكي أكثر امتدادا كما تثرى مجموعة أنماط التوافق الممكنة . وفي الذكاء الحيواني تكون درجة عدم اتمام الخبرة صغرة في اللحظة التي يواجه فيها الحيوان العقبة أو الصعوبة .

وكلما صغرت هذه الدرجة ضاق مجال الذكاء وانحصرت القدرة على التجريد في حدود ضيقة — فالحلول الممكنة التي تعرض للحيوان تتميز بدرجة كبيرة من التنظيم والتعيين وتترك مجالا صغيرا ضيقا جدا لاختيار جديد لاحق .

ويتميز ذكاء الطفل عن ذكاء الحيوان في أن تبلور النزعة يتم تمهيدا

لاختيار من طريق المحاولة والخطأ وذلك في غيبة المنبه الخارجى . ففى
امكان الطفل أن يستبعد الخبرة قبل أن توجد فى مجال الإدراك .

ويتوقف السلوك الذكى على مرونة الإدراك وقابلية مجاله للتشكل
ولاعادة بنائه بحيث تتاح فرصة الاستبصار السريع . وما يقسال عن
مجال الإدراك يقال من مجال المعالجة الذهنية ، فكلما كان الفشل
موضع تفكير بدلا من أن يكون موضع معاناة تكون درجة الذكاء اكبر .

وأخيرا يسير تقدم الذكاء وارتقاؤه نحو درجات اكبر فأكبر لعدم
تعيين الاشارات والرموز التى يميزها الشخص أو ينفقدها أو يستخدمها
نحو تحرير اكبر فأكبر من القيود المكانية الزمانية ، نحو تدعيم القدرة
على الكف والتوقع والالتفاف والاستباق والاختيار .

ومن خلال تتبعه لارتقاء الجهاز العصبى فى الانواع الحيوانية من
اللافقرات الى الفقرات ، ودراسته للمراحل التى يمر بها النمو الحسى
والحركى والانفعالى والإدراكى لدى الطفل اوضح للباحث مدلول عملية
التكامل كما أشار إليها هو جلنجر - جاكسون وشرنجتون فى انجلترا ثم
موناكوف ومودج فى فرنسا . ويستخذ يوسف مراد من عملية التكامل
المحور الذى سيبينى حوله نظريته الشاملة فى الحياة النفسية ويصنع
انقوائين العامة التى تفسر ارتقاء الحياة النفسية . ان نقطة البداية عنده
هى دائما دراسة الشروط البيولوجية والفسولوجية للسلوك الفردى
ومن رايه أنه لايمكن فهم الانسان الا اذا فهمنا أولا طبيعته الحيوانية ،

كما أنه لايمكن فهم المجتمع الا اذا فهمنا أولا طبيعة الانسان الفرد .
ولايعنى هذا أن يوسف مراد ينزع فى تفكيره نزعة تخفيضية بارجاع
الانسان الى الحيوان والاجتماعى الى الفردى ، بل على العكس من ذلك
فان منهجه التكاملى طغى فى نزعته بسلم بوجود مراتب تصاعده من
الوجود - حيث تحتفظ كل مرتبة حيوانية كانت أو نفسية أو اجتماعية ،
بنوعيتها واستقلالها الذاتى .

طبعت هذه الرسالة عام ١٩٣٩ ونوقشت فى يناير ١٩٤٠ وقد
اشرف على البحث الأستاذ هنرى ديلاكروا ثم بعد وفاته الأستاذ
بول جبيوم ، وقد قال عن الرسالة فى تقريره ان من بين مميزاتها أنها
تقدم نعلماء النفس الفرنسيين حقائق ونتائج تجريبية هم للأسف
يجهلونها ، وقد أعيد طبع الرسالة فى ١٩٥٥ ونشرت فى مجموعة يشرف
عليها الأستاذ هنرى بيرون هى «المكتبة العلمية الدولية» ، فسم العلم

الإنسانية فرع علم النفس» . وقد أصبح كتاب د. يوسف مراد «بزوغ الذكاء» من الكتب التي تذكر في المراجع الأساسية لكتب علم النفس للطلبة الجامعيين . وقد استشهد بعض ماجاء فيه الأستاذ هنري بيرون في موسوعة علم النفس - فصل سيكولوجية الحيوان - وجان فيو في كتابه عن سيكولوجية الحيوانات وكذلك العالم الهولندي يويتنديك . وفي كتابه عن ذكاء الطفل وتفكيره عدل جان بورجاد رأيه في طبعة الذكاء في الطبعة الثانية من كتابه عام ١٩٤٢ ص ١٥٤ .

ويشير فيو في ص ٦٧ الى التمييز الذي أقامه يوسف مراد بين السلوك المكتسب عن طريق التعلم والسلوك المكتسب الذكي ، أي العلاقة بين التعلم والذكاء وهو موضوع الفصل الرابع من كتاب بزوغ الذكاء . كما أن فيو في حديثه عن تعلم الفأر اجتياز المتاهة يرجع القارئ الى الفصل السادس . وفي خاتمة كتابه يذكر فيو ص ١٢٥ - ١٢٦ نصا مقتبسا من كتاب الدكتور يوسف مراد في التمييز بين ذكاء الحيوان وذكاء الإنسان .

وكان الغرض من الرسالة اثنائية للدرجة الدكتوراه الدولية في الآداب احياء جانب من التراث العربي في الدراسات السيكلوجية . وكان أقرب موضوع للدراسات الواقعية المرتبطة بالعلاقة بين الجسم والنفس مايتصل بعلم الامزجة أو الطباع وماتفرع عنه من تأويلات وتكهنات فيما سعى بعلم الفراسة وهو علم الفيزيوجنومونيا لدى اليونان وقد وفق الباحث الى الكشف عن نص لم ينشر للامام فخر الدين الرازي المتوفى سنة ٦٠٦ هـ في علم الفراسة ، فوجد منه نسخة مخطوطة في مكتبة جامعة كمبردج ونسخة ثانية في قسم المخطوطات في مكتبة لندن كما أنه اعتمد على صورة فوتوغرافية للنسخة الثالثة موجودة في مكتبة أيا صوفيا في اسطنبول ، وقد حقق النص العربي التعليقات على النص . وقدم للنص والترجمة دراسة وافية عن تطور علم الفراسة منذ مهد اليونان حتى يومنا هذا في أربعة فصول من ص ٧ الى ص ٦٧ . ويتناول الفصل الأول موضوع الفيزيوجنومونيا وتطورها في العرب في القرون الوسطى . وفي العصر الحديث ، مع الاشارة الى العلاقة بين بعض القضايا في علم الفراسة ومبادئ نظرية الجشطالت من جهة ومبادئ السلوكية الحديثة من جهة أخرى .

ويعالج الفصل الثاني موقف علم الفراسة من مسائل العلوم في

تصنيف العلوم كما نجده لدى الفارابي وابن سينا والغزالي وابن رشد والافغاني وطاشكوبرو زاده والحاج خليفة .

أما موضوع الفصلين الثالث والرابع فهو عرض لكل ما كتبه اليونان والعرب في علم الفراسة . وقد تطلب العثور على كل ما كتبه العرب في هذا الموضوع زيارة المكتبات الغنية بالمخطوطات العربية . فقد قضى الباحث أكثر من سنة في التنقيب والبحث في مكتبات باريس ثم لندن وكمبرج وأوكسفورد في إنجلترا وليدن في هولندا وبرلين وميونخ وجونا في ألمانيا .

وقد وفق أثناء بحثه في المكتبة البودليانية في أكسفورد الى الكشف عن مفقود كان مستترا تحت اسم غريب هو « مذاهب الكلدانيين لابن وحشية » . وهذا الكتاب المفقود هو الجزء الثاني من كتاب مطالع الأنوار في الحكمة لسراج الدين محمود بن أبي بكر الازمعي - ١٢٨٣/١٨٢ . أما الجزء الأول فهو في المنطق وكان من الكتب الماثورة تناوله بالتعليق والتوضيح تسعة وعشرون من الفراح منهم قطب الدين التحتاني الرازي - ٧٦٦/١٢٢٤ - والجرجاني - ٨١٦/١٤١٣ - وقد طبع على الحجر في طهران عام ١٢٩٤ هـ .

أما الجزء الثاني وموضوعه في الحكمة فظل مختفيا ولم يذكره الحاج خليفة في كتابه « كشف الظنون : من أسامي الكتب والفنون » اذ ان النسخة الوحيدة منه قد انتقلت الى أوروبا قبل ان يبدأ الحاج خليفة رحلته في المكتبات العامة والخاصة .

وهذا الكتاب الذي يعالج موضوعات الفلسفة الأولى والفلسفة الطبيعية والالهية جدير بالنشر لأنه يقارن بين آراء ابن سينا وروود فخر الرازي . غير ان النسخة الموجودة في أكسفورد ، وهي النسخة الوحيدة حسب علمنا ، نسخة ناقصة ومكونة من جزء قديم - عشر ورقات - يحمل علم هامشه تعليقات بعضها لمحمود بن عبد الرحمن بن محمد الاصفهاني الشافعي - ٧٤٩/١٢٤٨ - ، والجزء الثاني حديث الكتابة لا توجد شروح على هامشه .

وقد رحب المستشرقون ومؤرخو العلوم ببحث د. يوسف مراد في علم الفراسة عند العرب . وقد تلقى المؤلف من مؤرخ العلم جورج سارتون خطابا يثنى فيه على قيمة الرسالة ، وقد جاء ذكر الرسالة في مجلة إيرنس لتاريخ العلم والفلسفة في عام ١٩٤١ وفي الجزء الثالث من كتاب جورج سارتون «مدخل الى تاريخ العلم» .

وقد ظل د . يوسف مراد معنيا بالتراث العربى ، وكتابه فى مبادئ علم النفس العام هو الكتاب العربى الوحيد الذى يستشهد فيه المؤلف بتصوص عربية اما قديمة لابن سينا والقرالى وكبار اطباء العرب او حديثة لكبار ادياننا امثال طه حسين والعقاد وتيمور . وسرى فيما بعد كيف ان مفهوم التكامل وجه بحث د . يوسف مراد سواء فى المقالات التى ننشرها فى مجلة علم النفس التى انشأها عام ١٩٤٥ وفى الكتاب السنوى لعلم النفس عام ١٩٥٤ بعد توقف المجلة عن الصدور ، او فى دراساته لسيكولوجية الفنان والفنون الجميلة .

وننتقل الآن الى رسالة الدكتوراه التى حصل عليها مصطفى زيور من جامعة ليون عام ١٩٤١ وموضوعها الافازيا والعسر اللغفى . وقد نشأت فكرة هذه الرسالة - بوصفها تنويجا للدراسات الطبية التى قام بها الباحث كاساس لما يهدف اليه من التخصص فى الدراسات النفسية - من الرغبة فى دراسة مشكلة يلتقى فيها بوضوح العضوى والنفسى أى مشكلة الافازيا ، أى فقدان القدرة على استخدام اللغة وفهمها ، ومايكتنفها عادة من امراض الاجنزيا والابراكسيا . ويكون د . مصطفى زيور فى اتجاهه هذا مخلصا للتقاليد الفرنسية فى الجمع بين الثقافة الطبية والثقافة السيكلوجية كما كان الأمر مع استاذتنا بير جانييه وجورج ديا وهنرى فالون وجورج بوايه واندرى اوميردان كما هو الأمر كذلك اليوم مع أندريه لاجاش وجولييت بوثنيه أستاذة علم النفس فى السربون . ورغبة فى تضيق نطاق البحث حتى يتاح تعمق المشكلة اختار الباحث مشكلة الافازيا الصليبية التى يبرز فيها خلل النظرية الميكانيكية عن المراكز اللحائية فى تفسير اضطرابات اللغة بوجه خاص واضطرابات التفكير بوجه عام .

وقد استفاد الباحث بدراسته الفلسفية السابقة من ناحية ودراسته فى علم النفس الفسيولوجى من ناحية أخرى لاقامة الدليل على وجوب النظره الديناميكية فى هذه المشكلة ، تلك النظره التى سببه فيها هنرى هيدج فرومان وغيرهم . وقد أنجز الباحث الرسالة تحت اشراف أحد أساتذة النيورولوجيا انبارزين وهو ي . فرومان ، تلميذ بابنسكى واحد رواد التفكير النقدى الدينامى فى الطب العصبى - النفسى .

وستعود الى الحديث عن أعمال د . مصطفى زيور فى بعثه حركة التحليل النفسى فى الشرق وتنظيمها وتنميتها .

ومن الحاصلين على دكتوراه الدولة في الآداب من السربون - فرع علم النفس - د. صلاح مخيمر ، أستاذ علم النفس بكلية المعلمين بالقاهرة ، د. سامي محمود على مدرس علم النفس بكلية الآداب ؛ جامعة الاسكندرية والآن من تلاميذ د. دانييل لاجاش المحلل النفسي وأستاذ علم النفس المرضى بالسربون .

كان صلاح مخيمر ضابطا بالجيش واشترك في موقعة العلمين وكان من أبطالها واضطر الى ترك العسكرية بعد أن فقد بصره وأحدى ذراعيه فالتحق طالبا بقسم الفلسفة بكلية الآداب جامعة القاهرة ، وكان من المتفوقين ثم سافر الى باريس والتحق بالسربون وحصل على دكتوراه الدولة في الآداب - فرع علم النفس - عام ١٩٥٧ وتعد رسائله اسهاما قيما في الدراسات الخاصة بعميان الحرب وقيما يلى تلخيص موجز عن أعماله .

في عام ١٩٥٢ قدم رسالة للحصول على دبلوم الدراسات العليا بإشراف د. لاجاش وموضوعها نظرية الجشطت وعلم النفس الاجتماعي وهي محاولة للامتداد بالتصورات الجشطتية الى مجال الحقيقة النفس اجتماعية . ومن النقاط الهامة التي ناقشها الباحث أوجه الاختلاف بين نظرية الجشطت ونظرية المجال كما قال بها كيرت ليفين وانتهى الى اثبات عكس ما هو شائع وهو أن ليفين ليس من الجشطتيين . وقد وصف د. لاجاش هذه الرسالة بأنها «عمل جد جاد ، دسم ، منهجي وشخصي» .

وفي ١٩٥٧ قدم صلاح مخيمر رسالتي دكتوراه الدولة في الآداب وكان موضوع الرسالة الرئيسية : «التكيف الانفعالي لعميان الحرب» وهي نفع في ٣٠٠ ص تقريبا ، وكان المشرف د. لاجاش . ويحاول الباحث في هذه الرسالة رسم المنحنى الانفعالي الذي يسلكه العمى في سيره من العصاب الصدماتي الذي يستثيره الى هذه الصورة أو تلك من صور الاستقرار الانفعالي التي ينتهي اليها . ولكن هذا الرسم لا يقدم صورة نمطية جامدة دائما ، هي علاقة مثالية تعتبر الحالات الفردية العيانية مجرد تجسيئات مثبانية وتشكيلية متنوعة لها . وهكذا فإن وحدة العلاقة المثالية تتكرر في الحالات العيانية . ولقد استعرضت الرسالة من الناحيتين التاريخية والفنية مختلف الطرائق التي استخدمت لتأهيل عميان الحرب وخاصة منذ الحرب العالمية

الاولى وائناء الحرب العالمية الثانية في المعسكرين الغربى والشرقى . والفكرة الأساسية في هذه الرسالة انما تنحصر في استجلاء الطبيعة الخاصة لعملية التكيف ، ثم ما كان من خروج على هذه السنوات الأخيرة ، فالوحدة الكلية من التوافقات الفيزيائية والمهنية بوجه خاص والعاطفية والجنسية الخ . . . الى هذا التعزيق التصفى لوحدة العملية الكلية انضاف خطر العمل ، « من الحسار » مع ان عملية التكيف شأنها شأن كل تربية أو إعادة تربية لابد وان تنطلق من الداخل وحين يبلغ منحنى التطشود الانفعالى نقطة بعينها ، عندها وعندها فقط يستطيع الكائن أن يفيد من الامكانيات الخارجية أو يستعاض عنها بدائل لها . وفى هذا كله تظل القدرات مجرد وسائل يفيد منها أولا الشخص وفقا لاتجاهه من نفسه ومن ثم من الحياة باحياها واشباهاها .

اما الرسالة للكلمة أو الصغرى فموضوعها « المشكلات الجنسية لأعمى الحرب » وتقع فى ٢٩٠ ص تقريبا ، تحت اشراف الدكتور جولييت بوثنيه ، أستاذة علم النفس بالسريون . وهذه الرسالة تمهد بحق محاولة جديدة فى الغرض الذى وجهها وفى الوقائع التى استندت اليها . ويرسم الباب الاول الخطوط الرئيسية العامة للمجال الجنسى وقت الحرب . اما الباب الثانى فيتبع التفريات التى يستشرها العمى فى المجال الجنسى ويسير معها الى نهاية مختلف مسالكها الممكنة . ولقد كشفت الدراسة عن الأهمية البالغة لدور التجنيس فى عملية الابصار . ذلك ان العمى يستمد أغلب ثقله وينهل أمر احباطاته من افتقاده الاشكال والالوان والاضواء بعد ما تكون قد اصطبغت ابان البلوغ باللصبة الجنسية التى تحيل عالم المراهق شيئا يختلف تماما عما كان عليه . ويقدم هذا الباب أيضا صورة للانتظام الجديد الذى يتحقق فى عالم الجمال الجنسى عند النخبة من المكفوفين وذلك عندما يتحقق لهم الاتزان ما يتيح لهم أن ينفثوا للامكانيات الجديدة التى هى فى معظمها لمسية حركية . اما الباب الثالث والاخير فينصب على المجال الزوجى والاسرى ويستند الى مفاهيم التحليل النفسى فى رسمه لنمط الفتاة التى تنجذب الى أعمى بصورة عامة وإلى أعمى الحرب بصفة خاصة . وهذا النمط ، نمط المرأة المناقحة ، يفرض على المجال صراعات بعينها قد تجعل من الحياة الأسرية جشطلتا اجتماعيا مقلوب القيادة أو متناوب القيادة قبل أن تبلغ صورتها الثقافية السوية .

وقد واصل د . صلاح مخيمر جهوده في سبيل رعاية المكفوفين وتأهيلهم فانشأ عام ١٩٥٨ مجلة « الكفيف العربي يتحدث » ونشر الكتب الآتية :

١ - المجال الفيزيائي والمهني للكفيف ، ٢٠٠ ص ١٩٥٩ ، ومعدل
يقاموس المصطلحات الخاصة بالتأهيل .

٢ - تاريخ تأهيل المكفوفين ، ١١٠ ص ، ١٩٦٠ .

٣ - الأنماط الانفعالية للمكفوفين ٢٧٤ ص ، ١٩٦١ . والناشر للكتاب
الثلاثة مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة .

وحصل د . سامي محمود على درجة دكتوراه الدولة في
الآداب ، فرع علم النفس من السربون ١٩٥٨ . وكان موضوع الرسالة
الرئيسية « الاسقاط والطرق الاسقاطية » . وقد أشرف على اعداد
الرسالة الدكتور دانييل لاجاش وهي تتناول مشكلة الاسقاط في
مستواها النظري وفي علاقتها بالطرق الاسقاطية المختلفة ، وركز الباحث
اهتمامه حول اختبار بقع الحبر لرورشاخ واختبار تفهم الموضوع
وانتهى الى عرض نظرية في الاسقاط أساسها التحليل النفسي والمنهج
الفيشوميولوجي وعلم النفس التجريبي تحقيقا لفكرة لاجاش في
« وحدة علم النفس » .

أما الرسالة الصغرى فكانت داشراف الأستاذ جان بياجي وهي
عرض نقدي منظم للدراسات التي أعدها « بروتو وبوستمان في العلاقة
بين الإدراك والدوافع » وهي تضع في النهاية خطوطا عامة لتفسير
نتائج البحث التجريبي تفسيراً نظرياً شاملاً .

والدكتور سامي محمود على عضو الجمعية الباريسية للتحليل
النفسى والرابطة الدولية للتحليل النفسى ، وسنعود الى ذكر أعماله
التعليمية الأخرى عند الحديث عن حركة التحليل النفسى في ج . ع . م .

وبقى لنا أن نشير الى رسالة دكتوراه في علوم التربية قدمت الى
جامعة جنيف في سويسرا ، هي الرسالة التي أعدها د . سيد غنيم
تحت اشراف جان بياجي عام ١٩٥٩ وموضوع الدراسة التجريبية
تتبع سير الخداع البصري الهندسى في مراحل النمو المختلفة .

انتهينا الآن من ذكر علماء النفس الذين يمثلون الاتجاه الفرنسى
وهو يمثل به صفة خاصة في مجال علم النفس التكويني والمقارن د . يوسف

مراد وفي مجال التحليل النفسى والتفكير الفينومينولوجى د . مصطفى زيور ، و د . سامى محمود على . ونود الآن استكمالا لعرض الاتجاهات الامريكية ، وقد سبق ان ذكرنا احداها عند حديثنا عن التحليل العالمى للقدرات العقلية وهى رسالة د . محمد عبد السلام احمد . كما اننا سنستوفى الحديث عن بقية رسائل الدكتوراه التى قلمت للجامعات الانجليزية وذلك عند حديثنا عن الانتاج العلمى فى العشرين سنة الأخيرة فى مختلف ميادين علم النفس .

ملحق عن نشاط مراقبة الاختبارات النفسية والاشراف الاجتماعى بمصلحة الكفاية الانتاجية والتدريب المهنى بوزارة الصناعة

لما كان من الاهداف الاساسية لوزارة الصناعة رفع الكفاية الانتاجية لكافة مصادر الانتاج على مستوى الجمهورية كلها ، انشأت الوزارة مصلحة الكفاية الانتاجية لتحقيق هذا الهدف ثم انشأت المصلحة مراقبة خاصة بالاختبارات النفسية ١٩٥٦ ، وكان عملها قاصرا على اختيار اصلح العمال والتلاميذ الصناعيين الجيدين للتدريب فى المؤسسات الصناعية المختلفة وافر الصناعية التى توجد فى جميع أنحاء البلاد ، ثم اتسع نطاق عملها بعد افتتاح مراكز التدريب المهنى للمهن المختلفة .

وعلى هذا كان لابد للمراقبة الجديدة أن تواجه كل هذه الأعباء عن طريق تحليل جميع الحرف التى تتضمنها كل هذه المراكز ثم تصميم بطاريات الاختبارات المختلفة التى تقيس هذه المهن . ويرجع الفضل فى تطوير هذه البطاريات ، بل فى تصميمها وتقنينها الى مجهودات د . السيد محمد خيرى استاذ علم النفس المساعد بجامعة عين شمس والخبير الفنى فى المصلحة والى الاخصائيين النفسيين الذين كانوا يعملون معه . وقد اتسع نشاط المراقبة فى ابريل ١٩٦٠ ليشمل الاشراف الاجتماعى .

وكان لزاما على المراقبة بناء على التوسع الكبير فى افتتاح مراكز التدريب المهنى سواء كان للتلمذة الصناعية أو للتدريب السريع - كان لزاما عليها أن تقوم بالأبحاث السيكولوجية والاجتماعية المختلفة لتطوير وسائل الاختبار والتوجيه النفسى والاجتماعى . بيد ان الاهتمام الاكبر فى هذه البحوث كان قاصرا فى بادئ الأمر على الاختيار من حيث هو الوسيلة العنيفة الدقيقة لانتقاء اصلح التلاميذ والصناع للمراكز المختلفة التى تتفق مع استعداداتهم ومهاراتهم المختلفة ، كذلك تتفق وسماتهم المهنية والشخصية .

ولقد ابتدئ بالدراسات الخاصة بتحليل العمل ، فترجمت كثير من استمارات تحليل العمل الأجنبية وأستخلص منها استمارة تتفق وطبيعة الظروف والبيئة المحلية .

وكان لاستمرار تحليل العمل في المراكز المختلفة والمؤسسات الصناعية أيضا الفضل في تطوير استمارة تحليل العمل حتى وصلت لصورتها الحالية ، وهي تعادل تقريبا نفس استمارة مكتب التوظيف الأمريكى من حيث ان لها كتيب تعليمات خاصة بخطوات التحليل وتعريف بمفاهيم الاستمارة وأجزائها المختلفة ، كما أرفق بها أيضا قائمة بتعريف السمات أو الخصائص الجسمية وشروط العمل وظروفه وبناء على أحدث الدراسات التى تمت في مجال القدرات العقلية والسمات النفسية في الخارج حتى تكون عملية التحليل موضوعية ومقننة .

ويمكن أن نقول الآن بأن لدى المراقبة تحليلا شبيه بفصل لمفصل الأعمال والحرف التى يتدرب عليها التلاميذ في مراكز التدريب المختلفة وأهم هذه الأعمال هي :

- ١ - الحرف الخاصة بصناعة واصلاح السيارات .
- ٢ - الحرف الخاصة بالمعادن .
- ٣ - الحرف الخاصة بالكهرباء .
- ٤ - الحرف الخاصة بالنسيج .
- ٥ - الحرف الخاصة بالزجاج .
- ٦ - الحرف الخاصة بالجلود .
- ٧ - الحرف الخاصة بالبناء .
- ٨ - الحرف الخاصة بالطباعة .

وبناء على التحليل السابق لهذه الأعمال ، امكن للمراقبة من تصميم مجموعات متعددة من بطاريات اختبارات الحرف المختلفة ، علم أساس أن كل اختبار منها يقيس قدرة أو مهارة مهنية كشف عنها التحليل ، وبين أن العمل يتطلبها أو انها أساسية للنجاح في هذا العمل . وأول هذه الاختبارات وأهمها هي بطارية اختبارات حرف المعادن - وهي تعتبر من أقدم البطاريات المستخدمة في المراقبة وأكثرها تقنينا ، حيث ان المراقبة تجرى عليها بحوثها الاحصائية والتجريبية من ١٩٥٧

حتى الآن ، حتى تستكمل تقنيها النهائي وقد مرت هذه البطارية وغيرها من بطاريات الجرف المختلفة بعمليات التقين والتجريب المختلفة من تحليل وحدات الاختبارات التي تتضمنها وترتيب أسئلتها حسب مستوى صحتها ، وتقدير ثبات كل فقرة وصدقها ، وحذف الفقرات غير المميزة من كل اختبار وتقدير الزمن النهائي للاختبار في صورته الجديدة ، ثم تقدير ثباته وصدقها بالطرق المختلفة .

بعد كل هذا ضمنت بعض الاختبارات التي تقيس قدرات معينة مع بعضها على أنها بطارية واحدة تقيس القدرات والسمات المهنية المطلوبة لحرف معينة ، أو لعمل معين .

وعلى سبيل المثال تكون بطارية اختبارات العادن من الاختبارات الآتية :

- ١ - الاستدلال اللفظي .
- ٢ - اختبار الذكاء الاعدادي .
- ٣ - اختبار الاستدلال الميكانيكي .
- ٤ - اختبار تذكر الاشكال .
- ٥ - اختبار التصور المكاني .
- ٦ - اختبار المعلومات الميكانيكية .
- ٧ - اختبار العمليات الحسابية .
- ٨ - اختبار التجميع الميكانيكي .
- ٩ - اختبار ثبات اليد .

أما الجزء المكمل لهذه البطارية وللبطاريات الأخرى فهو تقدير الجانب الانفعالي أو الشخصي في عملية الاختبار . وتستفيد المراقبة في الوقت الحالي أسلوب المقابلة الشخصية للتعرف على هذه الجوانب لتتيح للأخصائي النفسي فرصة أكبر للتعرف على المفحوص من كسبه وتقدير مدى ثباته الانفعالي وقدرته العامة على التوافق في مراكز التدريب ، وفي العمل بصفة عامة . وللمقابلة استمارة خاصة تقيد فيها ظروف الطالب - الاجتماعية ونشاطه البدني والهني وميوله المختلفة ، كما أن هناك استمارة أخرى تقدر فيها السمات الشخصية بأوزان معينة .

ولدى المراقبة اختبارات شخصية أخرى أهمها زيارو الجمعى -
وجرى البحث الآن لتطبيقه بشكل جمعى لتقدير سمات المرونة والجمود
لدى الطلبة ، كما ان هناك اختبارا « خاصا » بالتوافق المهنى ، بيد أن
هذين الاختيارين مازالا فى طور الإعداد والتقنين ومن المبتدئ أن
نتائجهما سوف تساعد فى التعرف على الجوانب المختلفة للشخصية
بالإضافة الى نتائج المقابلة .

• وثمة بطاريات من الاختبارات لكل حرف من الحرف المذكورة قبيلا .

وجميع البطاريات السابقة خاصة بالتلمذة الصناعية - وهو
نظام مراكز التدريب التى تقبل خريجي المدارس الإعدادية العامة ، والذي
لا يزيد عن ١٨ سنة - ويستمر برنامج الدراسة ٣ سنوات بالنسبة
لاى مركز .

كما توجد لدى المراقبة مجموعة أخرى من البطاريات المختلفة
التي لم يكتمل تقنيها بعد مثل بطارية حرف البناء وبطارية حرف الطباعة
وبطارية حرف التعميد - هذا بالإضافة الى بطاريات التدريب السريع
الذى طبقته المصلحة منذ ١٩٦١ ، وهذا النظام لا يشترط فى المتقدم أن
يكون حاصلًا على الإعدادية العامة - كما هو الحال بالنسبة لنظام
التلمذة الصناعية التى تشترط فى المتقدم أن يكون حاصلًا على الإعدادية
العامة ولا تزيد سنه عن ١٨ سنة ويستمر التدريب فى نظام التدريب
من ثلاثة أشهر حتى ثمانية وذلك حسب نوع الحرفة ، وهو يشمل
التدريب على حرف النسيج ويمكن قبول الصانع الذى مبته أكثر من
١٥ سنة فى حرف المعادن ، ويمكن قبول الصانع الذى يزيد سنه عن
١٩ سنة فى حرف الكهرباء أيضا وحرف البناء . وجميع هذه المراكز
تشترط فى المتقدم أن يجيد القراءة والكتابة - وتهدف من هذا النظام
الى رفع مستوى الكفاية الانتاجية للعمال الحاليين أو للعمال الجدد
لتؤهلهم لأن يكونوا عمالا ممتازين .

وبطارية التدريب السريع لا تقيس القدرات بالمعنى المعروف ،
انما تقيس القدرة على القراءة والكتابة والعمليات الحسابية والذكاء
العام - القدرة على الفهم أو الاستدلال اللفظى - هذا بالإضافة الى
الاختبارات العملية المختلفة التى سبق عرضها فى بطاريات التلمذة
الصناعية وذلك على حسب نوع الحرفة .

وبعد نجاح المتقدم فى الاختبارات السابقة يتقدم الصانع للمقابلة
الشخصية .

وبعمل المراقبة على عمل صور لاختبارات البطاريات المختلفة واستخراج معايير جديدة لها لتتفق مع التغيرات الدائمة التي تحدث في طبيعة العينة والمستويات الثقافية لها ، كما تقوم الوحدة الاحصائية بالمراقبة باستخراج معاملات الارتباط بين اختبارات كل بطارية كما تقوم ادارة البحوث بالدراسات العملية المختلفة لاستخراج العوامل التي تتضمنها كل بطارية واختصار عدد الاختبارات ، والاقتصار على اكثر الاختبارات تشبيها ونقاء .

خطة الاختيار التي تقوم بها مراقبة الاختبارات النفسية :

لما كان الاختيار المهني عملية منظمة تعتمد على مبادئ اساسية ، لذلك لابد ان يكون هناك برنامجا محددا يتبع أسلوب المنهج العلمي في كل من خطواته ، ويستوحى برنامج الاختيار خطواته من الهدف الذي يسعى اليه . ولما كان اول ما يهدف اليه هو المطابقة بين العامل وعمله ، وهو بالنسبة لمراكز التدريب المهني اختيار اصلح التلاميذ الذي يتوقع نجاحهم في برنامج التدريب ، وبالتالي صلاحيتهم لأن يكونوا عمالا ممتازين في المستقبل .

لذلك يعتبر تحليل كل من العمل والفرد هو الأساس الأول لبرنامج الاختيار في المراقبة . ولقد تناولنا في بداية هذا التقرير تحليل العمل ، وذكرنا أن المراقبة قامت بتصميم استمارة حديثة لتحليل العمل مع تعريف شامل دقيق لجميع المهنة ، بالإضافة الى تحليل معظم الأعمال التي توجد في مراكز التدريب المختلفة . ثم ذكرنا أيضا أن تحليل الفرد يعتمد على بطاريات الاختبارات المختلفة - حسب كل حرفة - وأن البحث جارى الآن لتقنين معظم بقية هذه البطاريات على عينات حديثة .

يبد أن تحليل الفرد بالإضافة الى اهتمامه بالنواحي العقلية او المعرفية - الاختبارات العقلية - يهتم أيضا بالنواحي الانفعالية والزاجية والشخصية المختلفة ويكشف عنها بواسطة المقابلة الشخصية ، إذ يعمل في المراقبة أكثر من عشرة أخصائيين نفسيين درب معظمهم على فن المقابلة وطريقة اجرائها وتقييم الفرد من طريقتها .

ويقع معظم التركيز في المقابلة المهنية على السمات الخاصة والسمات العامة ، وهو ما يصف بالانفعالية العامة والثبات الانفعالي

والواقعية في مواجهة مشاكل الحياة ومدى تحمل المسؤولية ، بالإضافة إلى حسن التصرف وتقبل الذات واحترامها . وتوجد لتقييم هذه النواحي بأوزان خاصة ، استمارة المقابلة الشخصية .

كما تؤكد في عملية الاختيار على العوامل الاجتماعية أو البيئية ، لأنها تلحق الضوء على مدى نجاحه مستقبلا في مهنته وتؤكد فيها العوامل داخل المنزل مثل الحالة الاقتصادية والظروف والمعاملة المنزلية ومشكلات المنزل وتوافق الفرد فيه ، والعوامل التي توجد خارج المنزل كالمعمل المدرسة والنشاط الاجتماعي وقضية أوقات الفراغ . . الخ ، وتوجد استمارة خاصة بذلك تعرف باستمارة الحالة الاجتماعية .

وأكثر ما نهتم به في عملية الاختيار ، هو تكامل جمع البيانات عن الفرد في كل متحد من الناحية الكمية والكيفية بحيث يتضح لنا طبيعة الفرد من جميع الجوانب المختلفة حتى يتسنى مطابقتها للمهنة المناسبة .

ويتلخص برنامج الاختيار بما يعرف « بكشف الهيئة » للتعرف على مدى الصلاحية واللياقة البدنية للمتقدمين للحرف المختلفة - طول - نظر - سن - . الخ - ، وبعد النجاح في كشف الهيئة تجرى الاختبارات العقلية - على نوع الحرفة - ويبدأ عادة باختبارات الورقة والقلم ، فإذا نجح فيها بنسبة معينة حسب تقدير النسبة الحرفية وحاجة المراكز - يسمح له بتطبيق الاختبارات العملية والشخصية ، فإذا نجح في كل منها قبل في المركز المتقدم له .

نشاط المراقبة في غير عمليات الاختيار للمهني :

تنقسم المراقبة إلى ثلاثة أقسام رئيسية ، القسم الأول ويعرف باسم الاختبارات النفسية . وهو يقوم أساسا بعمليات الاختيار للمهني وتحليل العمل . القسم الثاني ، وهو قسم البحوث النفسية يقوم أساسا بتصميم الاختبارات وتقنياتها وإجراء البحوث المختلفة عليها وعقد الندوات الخارجية والاشتراك فيها وحضور المؤتمرات العلمية والقيام بجميع الأبحاث الميدانية المختلفة . والقسم الثالث خاص بالإشراف الاجتماعي ، ويتضمن الإشراف الاجتماعي والرياضي في مراكز التدريب المهني وفي المؤسسات المختلفة التي يتدرب فيها طلبة السنوات النهائية في هذه المراكز . هذا بالإضافة إلى تنظيم النشاط الترفيهي ،

وتتبع الحالات الاجتماعية وتحويلها اذا استدعى الامر الى الاخصائيين النفسيين في المراقبة . ويقوم القسم أيضا بصرف المونات المالية والقيام بالتوجيه الاجتماعي اللازم لبعض التلاميذ وأولياء أمورهم . وتقوم الأقسام المختلفة جميعها في بعض الأحيان متعاونة في عملية التوجيه الفني والاجتماعي بالنسبة لبعض الحالات او لبعض المراكز التي يظهر فيها اى مشاكل اجتماعية أو تربوية .

وبالإضافة الى ذلك تقوم المراقبة باختيار التلاميذ والصناع المتقدمين الى المؤسسات المختلفة في القطاع العام ومراكز التدريب فيها .

اهم البحوث التي قامت بها المراقبة :

قامت المراقبة منذ انشائها بتنفيذ كثير من البحوث السيكولوجية والاجتماعية . اذ بالإضافة الى بحوث تحليل العمل وتصميم الاختبارات المختلفة واستخراج معاييرها المختلفة وتقدير معاملات ثباتها بالطرق الاحصائية المعروفة ، قامت ادارة البحوث باجراء دراسات مختلفة على هذه الاختبارات لتقدير مدى صدقها التجريبي سواء اكان ذلك بالطريقة التنبؤية او بطريقة العمال الحاليين . كما بذلت كثيرا من المحاولات لتحديد محكات مناسبة نرجع اليها في دراسات الصدق المختلفة ، كان اهمها ، النجاح في برنامج التدريب المختلفة سواء اكانت نظرية او عملية . ولقد اكدت هذه الدراسات صدق بعض اختبارات البطاريات المختلفة ، وعدم صدق البعض الآخر - وهو الذي تقوم بتعديله او تغييره ليرفع من الصدق اكلى لبطاريات الحرف المختلفة .

كذلك يقوم قسم البحوث بعمل البحوث العاملية المختلفة على البطاريات التنوع . وقد ركز أساسا على بطارية المعادن وأمكن استخراج مجموعة عوامل مستقلة بطريقة الجمع البسيط لسيرل برت ، واهم هذه العوامل يعرف بالذكاء الميكانيكي العام ، والقدرة المكانية والقدرة العملية . ولقد اكدت هذه الدراسات أن معظم اختبارات بطاريات المعادن تقيس قدرات مستقلة نوعا وغير متداخلة مع بعضها الا في حدود ضيقة .

كما تم اجراء اكثر من بحث على المقابلة الشخصية لتطويرها ومغاولة توخييد انشاليب اجزاء اكثر من بحث على المقابلة الشخصية تتطلق بسن المقابل وخصائصه السيكولوجية كما تتوقف على مدى ما حصلته من تدريب وخبرة وقراءات مختلفة ، وأن كل مقابل له نمط معين في التقدير يختلف عن غيره من المقابلين اختلافا كبيرا .

وبعد اجراء برامج التدريب موحدة للمقابلين ، أمكن فى البحث
الثانى اثبات تقارب المقابلين مع بعضهم فى كل من أساليبهم ونمط
تقييمهم للأفراد .

هذا بالإضافة الى البحوث الأخرى المتعلقة باختبارات الشخصية ،
مثل اختبار زازلو واختبار التوافق المهنى وبعض الاختبارات الفردية .

وفىما عدا ذلك تقوم المراقبة بأعداد برامج لتدريب المشرفين
والمرسدين من الوجهة السيكولوجية وتدريبهم بعلم النفس وأصول
التربية والتعليم ومبادئه الأساسية ، وهذه البرامج قاصرة على مصلحة
الكفاية الإنتاجية فقط .

وهى دورية منتظمة ، خصوصا بالنسبة لمعهد تدريب المدربين
التابع للمصلحة .

كما قامت أيضاً بالاشتراك فى المؤتمرات الدولية - مثل مؤتمر
التعلمة الصناعية الدولى لدول حوض البحر الأبيض المتوسط ،
وقدمت فيه بحوثاً خاصة بالاختيار والتوجيه المهنى فى مراكز التدريب
العربية . واشتركت أيضاً فى مؤتمر تنمية الإنتاج البشرى الذى عقد
فى أغسطس ١٩٦٣ فى الاسكندرية وقدمت فيه بحوثاً عن علاقة الاختيار
والتوجيه المهنى بزيادة الإنتاج البشرى وتطويره .

المراجع

- ١ - انظر مجلة علم النفس ، المجلد الاول العدد الاول يونيو ١٩٤٥ ، ص ٩٨ - ٩٩ « علم النفس يرى من .. » .
- ٢ - مما هو جدير بالذكر أن فخر (١٨٠٠ - ١٨٨٧) لم يكن نشاطه مقصورا على علم النفس التجريبي . فقد بدأ حياته العلمية بدراسة الطب وأصبح أستاذا لعلم وظائف الأعضاء ثم لعلم الفيزياء ، له مؤلفات في الفلسفة وعلم الجمال .
- ٣ - تناول فوندت هذا الموضوع في كتابه سيكولوجية الشعوب ، الطبعة الاولى سنة ١٩٠٠ والطبعة الخامسة سنة ١٩٢٠ في عشرة مجلدات .
- ٤ - لم يرد ذكر « علم النفس التطبيقي » في طبعة ١٩٠١ لقاموس بولدوين في الفلسفة وعلم النفس .
- ٥ - انظر ، اضواء على تاريخ التعليم في مصر ، الباب الثاني ، ص ٢٠ ، اعداد محمد توفيق خفاجي ، اشراف ومراجعة الدكتور ابراهيم حانظ ، ومركز الوثائق والبحوث التربوية بوزارة التربية والتعليم ، القاهرة ١٩٦٢ .
- ٦ - حركة الترجمة بمصر خلال القرن التاسع عشر ، تأليف جاك تاجر ، دار المعارف بمصر ، ١٩٤٦ ، ص ٥٥ - ٦٧ .
- ٧ - من تقرير أرسله الاستاذ محمد مظهر سعيد ، عميد تفتيش علم النفس والاجتماع والفلسفة والتربية بوزارة التربية والتعليم سابقا .
- ٨ - لاستبعاد فكرة السيلال المغنطيسي استخدم المقتطف لفظه « استهواء » ترجمة لهينوتزم في مقالة عنوانها « الشفاء بالاستهواء » في

عدد يوليو ١٩٠٩ (٦١٧ - ٦١٩) . وقد اقترح كاتب هذا المقال لفظة « نوام » بدلا من « التنويم المغنطيسى » .

٩ - ترجم هذا الكتاب الى اللغة الانجليزية في عام ١٩٢٤ جون وويز

١٠ - ثلاثون سنة بعد كتابة هذا الكلام القى الدكتور مصطفى زيور في ١٠ فبراير ١٩٥٢ بدار الحكمة تحت اشراف الجمعية المصرية للصحة العقلية محاضرة عالج فيها باسهاب وتعمق وفي ضوء التحليل النفسى موضوع التعصب واعتبر التعصب ضربا من الامراض النفسية فهو يقول : « فالتعصب اذن يجنى من موقفه كسبا ، غير ان هذا الكسب لا يختلف عما يجنيه العصايب من سلوكه الشاذ ، اى انه كسب وهمى ناقص يفوت على صاحبه فرصة حل اشكاله حلا رشيدا واقعيا مجديا » .
انظر ص ٣٠٠ من مجلة علم النفس المجلد السابع فبراير ١٩٥٢ ، نص محاضرة الدكتور مصطفى زيور : سيكولوجية التعصب ، (ص ٢٨٥ - ٣٠٠) .

١ - راجع ص ٤٨ - ٥٦ من التقرير العام الذى رفعه كلاباريد الى وزارة المعارف العمومية المطبعة الاميرية ١٩٣١ ، ٧٢ ص زائد جدول ورسمان بيانان . للوقوف على تاريخ معهد التربية ثم كلية التربية والاقسام والناهج راجع دليل كلية التربية جامعة عين شمس - طبعة سنة ١٩٥٩ . دليل عام ١٩٦٣ تحت الطبع عند كتابة هذا التقرير .

١٢ - اعتمدنا في الحديث عن الرسائل على البيانات التى وصلتنا ردا على الخطاب الذى ارسلناه الى المشتغلين بعلم النفس في ج.ع.م. هذا بالإضافة الى اطلاعنا الشخصى على بعض الرسائل كلما تيسر لنا ذلك .

١٣ - نشر البحث في مجلة علم النفس الاحصائى التى تصدرها الجمعية البريطانية لعلم النفس عام ١٩٥١ . وتوجد خلاصة باللغة العربية في مجلة « صحيفة التربية » عدد مايو ١٩٦٠ .

١٤ - نشر ملخص لرسالة بالانجليزية في عام ١٩٥٢ .

١٥ - انظر : الدكتور فؤاد البهى السيد : القدرة العددية ، الطبعة الاولى ١٩٥٨ ، ١٧٦ صفحة ، ص ١٣ .

١٦ - نشر باللغة الانجليزية في مجلة علم النفس البريطانية القسم الاحصائى - عدد نوفمبر ١٩٥٦ والمخلص العربى في الكتاب السنوى في علم النفس ١٩٥٤ من ص ١٦٣ الى ١٨٤ .

١٧ - هناك بحوث عاملية أخرى تتناول التفكير الإبداعي وسمات الشخصية وأبعادها سيأتي ذكرها - وكان يودنا أن نعرض للبحث الطريف المبتكر الذى قام به د . فؤاد البهى السيد في محاولته البرهنة على أن القدرة العددية ليست وحدة متماسكة لا تنقسم الى قدرات أبسط منها . وقد توصل في بحث الى تقسيم القدرة العددية الى الثلاث قدرات عددية بسيطة هي :

١ - القدرة على ادراك العلاقة العددية .

٢ - القدرة على ادراك المتعلقات العددية .

٣ - القدرة على الاضافة العددية .

والبحث مثال نموذجي في عرض خطوات المشكلة ومراحل حلها .

ولكن هناك سؤال تثيره "القدرة الخاصة بأدراك العلاقات والمتعلقات العددية وهو خاص بالتمييز بين الشكل (أى عملية ادراك العلاقات والمتعلقات مهما كانت طبيعة الأطراف) ، والمضمون ، (وهنا هو العدد وقد يكون غير العدد مثل رموز وأشكال أو غيرها من المعطيات الحسية أو الفعلية) . وهذا لو أسهب المؤلف في توضيح هذه المشكلة أكثر من الإشارة البسيطة التي وردت في ص ١٧٤ من كتابه الى احتمال الشبه بين التكوين العامل للقدرة العددية كما أسفر عنه البحث ونظريته العاملين لأسيرمان .

* الدكتور فؤاد البهى السيد : « القدرة العددية » من سلسلة « ابحاث تجريبية مصرية في علم النفس » ١٧٦ ص ، دار الفكر العربى . القاهرة ١٩٥٨ .

١٨ - نشر هذا الفصل في مجلة علم النفس ، المجلد الخامس ، العدد الثالث فبراير ١٩٥٠ .

يوسف مزاد

القسم الثاني

البحوث التجريبية

التحليل العاملي للقدرة العقلية والتحصيل الثانوي والتحصيل الهندسي

للاستاذ الدكتور حامد عبد العزيز العبد

رئيس مجلس قسم علم النفس التعليمي
كلية التربية - بالنيابا



يتناول هذا البحث تجربتين أجريتا في إحدى الكليات الهندسية لتوضيح العوامل المتداخلة في تحصيل طلبة كلية الهندسة وعلاقة ذلك ببعض القدرات العقلية ودرجات الطلاب في الثانوية العامة .

وما زالت المتغيرات الأساسية ومحددات القدرة يشوبها الغموض وتحتاج الى تحديد معالمها . ويلجأ فئة من الباحثين في علم النفس الى استخدام التحليل الاحصائي العامل في الكشف عن القدرات الأساسية الوحيدة وعزلها عن التنظيم المتشابك للحياة العقلية ، أى بهدف استخراج ما هو واضح وما هو محدد من غير الواضح وغير المحدد في خضم الشخصية والعقلية الانسانية (٨ و ٥) .

ويأخذ التحليل العامل الجيد في الاعتبار مصدرين هامين لتحديد النتائج هما : -

اختيار عينة الأفراد واختيار المتغيرات التجريبية ، اذ من المفروض أن تكون العينة متسقة ومتجانسة في صفات معينة مثل الثقافة العامة والعمر الزمني ، والتربية ، والجنس الخ . وفي اختيار المتغيرات يجب أن تتضمن بطارية الاختبارات عدداً من الاختبارات الكافية للتأكد من فصل كل العوامل المشتركة المثلثة في البطارية . ومن مزايا المدخل العامل تزويدنا بإطار مرجعي من العوامل حتى تتمكن من تمييز التحصيل الدراسي والنجاح في المهنة (٣) . وقد حاول الباحث جهده في تصميم التجريبتين أن يفي بمطلبات التزامات المدخل العامل .

● مقبلة :

من بين الأسئلة التي ما زالت تتردد في أذهان الباحث سؤالان وهما :
هل هناك قدرات خاصة تميز الطالب المهندس عن غيره من الطلبة ؟ وهل
يمكن توجيه الطالب المهندس لفرع التخصص الذي يتفق واستعداده ؟
وقد وجد من الأبحاث السابقة (١ ، ٢ ، ٣) في هذا المجال
أن من بين معايير قياس الاستعداد الهندسي ما يلي :

- (أ) اختبارات الذكاء واختبارات الاستدلال والاستنتاج .
- (ب) اختبارات الاستعداد الميكانيكي وأدراك العلاقات في الفراغ .
- (ج) اختبارات التحصيل المقتنة في الرياضيات والعلوم الطبيعية
والكيميائية وفروع الهندسة المختلفة .

محاولتان أوليان :

وقد أجريت محاولة لدراسة العلاقات الارتباطية بين المواد التي
درسها الطالب المهندس في شهادة الثانوية العامة (١٩٦٣) وبين المجموع
العام المناظر الذي حصل عليه في النقل في السنة الأولى بالكلية للسنة
الثانية وكان عدد أفراد العينة التي وجد لها معاملات الارتباط ١٥٢ فردا .
وقد وجد أن جميع معاملات الارتباط غير جوهريه فيما عدا معامل الارتباط
الخاص بالرياضة الثانوية العامة .

وفي محاولة ثانية حسبت معاملات الارتباط بطريقة بيرسون لكل
الطلبة وعندهم ٢٣٢ وذلك من مواد الثانوية العامة (بما في ذلك المجموع
الكل) والمجموع الكلي الذي حصل عليه الطالب في الدور الأول بالكلية .
وطبقا لهذا الجدول نجد أن جميع الارتباطات جوهريه فيما عدا ارتباط
مادة المجتمع العربي . إلا أنه جدير بالذكر أن رياضة الثانوية العامة
كانت صاحبة أقوى معامل ارتباط (٥٥) مع المعيار ، يلي ذلك مجموع
الثانوية العامة من حيث القوة (٥١) فمادة الكيمياء (٣٢) ثم
الطبيعة (٢٧) والتاريخ الطبيعي (٢٣) .

التجربة الأولى :

وفي محاولة ثالثة وفي امكانية الاستفادة من أبحاث جيلفورد (وغيره)
ونموذج عن تنظيم العقل وذلك بانتقاء بعض العوامل العقلية التي ذكرت
كمكونات تدخل كمعايير لاختيار الطلبة المهندسين . وتحقيقا لهذا الهدف

قام كاتب التقرير باختيار (١٦) عاملا معظمها من بين العوامل التي استخدمها جيلفورد وعرضها على عدد من علماء كاليفورنيا لاختيار المهم منها بالنسبة للمصادر الذهنية وقيمتها . ثم عرضت هذه العوامل على مجموعة من المهندسين الذين يقومون بالتدريس بإحدى الكليات الهندسية وذلك بقصد ترتيب هذه العوامل حسب أهميتها وتأثيرها في عملية التفكير الإبداعي . وقد اتفق قضاة كلية الهندسة مع علماء ومهندسي كاليفورنيا على أهمية عامل التحكم العام وعامل التبصر الشكلي وعامل الحساسية للمشكلات وعامل الاستدلال القياسي وعامل نفاذ البصيرة وعامل التنظيمات الرمزية وعامل التصور المكاني ، غير ان قضاة كلية الهندسة وضموا عامل التنظيم المكاني في الترتيب كرقم ٢٠ بينما وضعه علماء كاليفورنيا في الترتيب كرقم ٢٢ ، (٤ ، ٦) .

وقد لوحظ ان قضاة كلية الهندسة لم يضعوا عوامل الانتاج للتفكير الإبداعي في القائمة ربما لأنهم لم يحققوا من أهمية التفكير التباعدي لانتاج الاستجابات المتعددة الكفيلة بحل المشكلة بينما أنصب تفكيرهم على الاهتمام بالتعرف على حلول واستجابات محددة .

وتمشيا مع نتائج التجربة الرائدة والاستفادة من الأبحاث الأمريكية في هذا الشأن والإمكانيات المتوفرة لدى الكلية الهندسية تمكن كاتب التقرير من تكوين بطارية تضم ١٢ اختبارا عقليا وتقتل ست قدرات أو عوامل الى جانب القدرة الميكانيكية (انظر الجدول رقم (١)) .

العينية :

وقد وزعت اختبارات البطارية على ٢٥٨ طالبا متقدما للالتحاق بالكلية الهندسية وكان متوسط أعمار هؤلاء الطلبة ١٧ سنة . وأشرفه عدد كبير من السادة المدرسين على المراقبة وجمع الأوراق وكان مستوى الحفز والحث للطلبة جيدا وقد بدا على الجميع روح التعاون لاجابة الاختبارات جميعها .

الاختبارات :

يشير الجدول رقم (١) الى الاختبارات الخاصة بالعوامل العقلية . ويشير الجدول رقم (٢) الى جميع اختبارات البطارية ويتضمن المتوسط الحسنابي والانحراف المعياري لكل اختبار . والجدول الأخير يتكون من ثلاثة أنواع من الاختبارات .

جدول رقم (١)

رقم	اسم العامل العقل	الاختبار الخاص بالعامل العقل
رقم	اسم المتداول	الاختبار الذى يقيس العامل المشار اليه
١	التعل العام أو - الاستدلال الاتباطى	اختبار المشاكل الحسابية اختبار رياضة القبول بالكلية الهندسية *
٢	التصور البصرى	اختبار الغاز الورق اختبار الورق القوى
٣	التنظيم الشكل	اختبار القارنات المكعب اختبار الاعلام
٤	التبصر الشكل	اختبار المسالك اختبار سرعة تتبع التاهه
٥	الحسابية بالمشكلات	اختبار ادراك المشاكل اختبار الأجهزة
٦	الاستدلال القياسى	اختبار تسجيل الصفات اختبار سلاسل الحروف
٧	مقارنة المسافات بالنظر	اختبار تقدير الأطوال بالنظر اختبار أقصر طريق
٨	الاستعداد الميكانيكى	اختبار الحركات الميكانيكية

* حسب نموذج جيلفورد للتنظيم العقل

أولاً : امتحانات التحصيل فى المواد التعليمية المختلفة بالكلية الهندسية

أرقام ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٢٥

ثانياً : امتحانات التحصيل فى مقررات الثانوية العامة أرقام ١٨ ، ١٩ ،

٢٠ ، ٢١ ، ٢٢ ، ٢٣

ثالثا : الاختبارات العقلية وعددها ثمانية عشر . وفيما يلي نبذه عن كل اختبار عقلي ورقمه .

٨ - اختبار اختيار المسلك : اعداد فرنش وآخرين ، يقتضى الاختبار من الطالب التعرف على المسلك الصحيح من بين عدة مسالك مرسومة داخل دوائر كهربائية . عدد أجزاء الاختبار (٢) . زمن كل جزء ٧ دقائق . عدد درجات الجزء (١٦) . معادلة التصحيح $d = ص - \frac{1}{4} خ$.

٩ - اختبار الاعلام : اعداد ثرستون وجيفرى . يقتضى الاختبار من الطالب تعيين العلم أو الاعلام المشابهة للعلم الأصلي وذلك من بين ستة أعلام مطاء . عدد الأجزاء (١) . زمن الاختبار (٥) ق عند استجابات الاختبار (١٢٦) معادلة التصحيح $d = ص - خ$.

١٠ - اختبار ادراك المشاكل : اعداد جليفورد وآخرون . يقتضى الاختبار من الطالب أن يكتب خمسة مشاكل . عدد الأجزاء (٤) . زمن كل جزء (٣) دقائق . عدد وحدات الجزء (٣) درجة الاختبار $d =$ عدد الاجابات الصحيحة المتعلقة باستعمال الشيء وشكله والمادة المصنوعة منه .

١١ - اختبار تقدير الأطوال بالمتفر : اعداد فرنش وآخرين ، يقتضى الاختبار من الطالب مقارنة خطوط مرسومة في اتجاهات مختلفة بخطوط أخرى مقيمة في وسط الصفحة . عدد الأجزاء للاختبار (٢) . زمن الجزء (٣) دقائق . عدد وحدات الجزء (٤٠) . معادلة التصحيح $d = ص - \frac{1}{4} خ$.

١٢ - اختبار سرعة تتبع المتاه : اعداد فرنش وآخرين ، يقتضى الاختبار من الطالب سرعة رسم خط يسير داخل المتاه دون أن يضطر الى قطع أى خط من الخطوط الأصلية للمتاه . عدد أجزاء الاختبار (٢) زمن الجزء (٣) دقائق عدد وحدات الجزء (٢٤) درجة الاختبار = عدد الاتجاهات التي قام الطالب برسم خطوط المرور فيها رسماً صحيحاً .

١٣ - اختبار مقارنات الكمب : اعداد فرنش وآخرين ، يقتضى الاختبار من الطالب معرفة ما إذا كان الشكلان المرسومان يمثلان رسمين لكمب واحد أم أنهما رسمان لكمبين مختلفين . عدد أجزاء

الاختبار (٢) زمن الاختبار (٣) دقائق عدد وحدات الجزء (٢١) .
معادلة التصحيح د = ص - خ .

١٤ - اختبار تسجيل الصفات : اعداد العبد يقتضى الاختبار من الطالب تسجيل صفات أو خصائص الشيء المستخلم فى العمل المشروع للطالب . عدد الأجزاء (٢) . زمن الجزء (٢) دقيقة عدد وحدات الجزء (١) . د = عدد الصفات المميزة للشيء والمقبولة اجتماعيا .

١٥ - اختبار الأجهزة : اعداد العبد ، يقتضى الاختبار من الطالب كتابة اقتراحين محددين بقصد ادخال تحسينات على كل جهاز من الأجهزة المعطاه فى الاختبار . عدد أجزاء الاختبار (٢) . زمن الجزء (٤) دقائق . عدد وحدات الجزء (٦) . د = عدد التحسينات المقبولة .

١٦ - اختبار الفلز الورقي : اعداد ثرستون وجيفرى ، يقتضى الاختبار من الطالب كتابة رقم القطعة المظلمة من بين عدة قطع أخرى والتي لا تدخل فى تكوين الشكل الهندسى الأبيض المعطى . عدد الأجزاء للاختبار (١) زمن الاختبار (٩) دقائق عدد وحدات الاختبار (٣٠) .
د = ص - $\frac{1}{4} \times$ خ .

١٧ - اختبار أقصر طريق : اعداد فرنشى وآخرين ، يقتضى الاختبار من الطالب اختيار أقصر طريق من الثلاثة المرسومه بين نقطتين . عدد الأجزاء للاختبار (٢) زمن الاختبار (٢) دقيقة عدد وحدات الجزء (٨) . د = ص - $\frac{1}{4} \times$ خ .

٢٤ - اختبار المشاكل الحسابية : اعداد جيلفورد وتزمرمان . يقتضى الاختبار من الطالب فهم وحل المشاكل الحسابية واختيار الإجابة الصحيحة من بين خمسة إجابات معطاه لكل مسألة . عدد أجزاء الاختبار (١) زمن الاختبار (٣٠) دقيقة . عدد وحدات الاختبار (٢٧) . د = ص - $\frac{1}{4} \times$ خ .

٢٥ - اختبار رياضيات القبول : من وضع الكلية .
وهو اختبار موضوعى فى مفاهيم الرياضيات المتصلة بمقرر الثانويه العامة .

٢٦ - اختبار سلاسل الحروف : من وضع إحدى الهيئات المصرية للخدمة

السيكلوجية وقياس القدرة على التفكير الاستنباطى . ويقتضى الاختبار من الطالب أن يستنتج القاعدة التى بنى على أساسها سلسلة من الحروف وأن يكمل السلسلة . وعدد وحدات الاختبار (٥٠) سلسلة .

٢٧- اختبار الأشكال الهندسية : من وضع إحدى الهيئات المصرية للخدمة السيكلوجية وقياس القدرة على الشكل الرئيس الأول اذا أزيحت فى نفس المستوى وليس بطريقة معكوسة . وعدد وحدات الاختبار ٢٥ وحدة .

١٢- اختبار ورق مقوى : من وضع إحدى الهيئات المصرية للخدمة السيكلوجية وقياس القدرة على المطابقة والتماثل بين شكل « مفرد » الجوانب واحد أشكال خمسة محددة ، ويقتضى الاختبار من الطالب أن يختار الشكل المحدد الذى يعطى الشكل المفرد . وعدد وحدات الاختبار (٤٠) وحدة .

جدول (٢) المتوسطات الحسابية

والانحرافات المعيارية

الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى *	المتغيرات
١٩٠٩	٥٥٠٩	١ - كيمياء
١٢٠	٦١٠٥	٢ - تقنين
٤٠١	١١٤٧	٣ - رياضيات
١٧١	٤٦٢	٤ - طباعة
١٨٢	٧٠٤	٥ - ميكانيكا
٢٥٩	٥٨١	٦ - هندسة
١٧٩	٥٥٥	٧ - رسم هندسى
٦٤	١٣٤	٨ - مسالك
٢٢٣	٥٣٢	٩ - أعمال
٧١	٢٥٤	١٠ - ادراك مشاكل
٩٠	١٤٢	١١ - تقدير أطوال

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	التفسيرات
٧٣	٢١٧	١٢- تتبع المتابعة
٩٠	٦٧	١٣- مقارنات المكعب
٢٣	٣٥	١٤- تسجيل الصفات
٤٢	٩١	١٥- الأجهزة
١٦٤	٤١٨	١٦- الغاز الورق
٧٢	٢٥٠	١٧- أقصر طريق
٣٩	٣٦٦	١٨- لغة عربية
٧٥	٣٣٨	١٩- لغة انجليزية
٩٥	١٠٠٥	٢٠- رياضيات
٥٣	٤٠٩	٢١- طبيعة
٣٤	٣٠١	٢٢- أكيمة
٢٧	٣٠٥	٢٣- تاريخ طبيعي
٩٦	٣٤٢	٢٤- مشاكل حسابية
٤٣٩	٩٨٧	٢٥- رياضة القبول
٧٢	١٨٨	٢٦- سلاسل حروف
٢٠٨	٤٥٩	٢٧- أشكال هندسية
١٧١	٢٧١	٢٨- ورق مقوى

* مقرب لرقم عشري واحد

اجراء الاختبار :

اجرى الامتحان في قاعة كبيرة واسعة . وقد لوحظ أن الطلبة أخذوا وقتاً في الارشادات يعادل تقريباً نصف الوقت المخصص للإجابة عن الاختبارات . الاثنى عشر (١٢٠) دقيقة وأن عملية جمع الأوراق وتوزيعها أخذ ما يقرب من الساعة وأبقت عملية الامتحان في الساعة الثامنة صباحاً وانتهت حوالى الساعة الثانية عشر ظهراً وقام الطلبة بالإجابة على نفس الاختبارات الموزعة عليهم .

تصحیح الاختبار :

استغرق وقت التصحيح والمراجعة ما يقرب من اثنى عشر ساعة موزعة على يومين متتاليين وقام كاتب التقرير بحساب المتوسطات

الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبارات ويفحص التوزيعات التكرارية للاختبارات وقد وجد أن الدرجات تكاد تكون موزعة اعتداليا فيما عدا اختبار مقارنات المكعب وتقدير الأطوال والأجهزة والتحصيل الذاتى للرياضة حيث وجد أن منحني التوزيع التكرارى لكل منها ينحرف بعض الشيء انحرافا ايجابيا .

تحليل المصفوفة الارتباطية :

حسب معاملات الارتباط كما فى الجدول رقم (٣) وقد تمكن كاتب التقرير من تحليل المصفوفة الارتباطية المكونة من ٢٨ متغيرا عن طريق زميل له مستخدما الجهاز الحاسب بمعهد التربية جامعة بريستول بانجلترا وقد أصبح عدد أفراد العينة ١٩٧ بدلا من ٢٥٨ بسبب عدم تكملة جميع أفراد العينة لكل الاختبارات .

وجنول (٣) يعطى معاملات الارتباط ل ٢٨ متغيرا .

والمتغيرات تضم ٧ مواد تحصيل من مواد الكلية الهندسية زائد احد عشر اختبارا من الاختبارات العقلية زائد ستة من مواد التحصيل بالثانوية العامة زائد اختبار رياضة القبول بالكلية الهندسية وثلاثة اختبارات عقلية أخرى .

جدول (٢) يعطى المصفوف العامل « اللار » وهو مستخرج من مصفوفة
التحاور الرئيسية

جدول (٣) المصفوف العامل اللار ل ١٩٧ طالبا

رقم المتغير	١٤	٢٤	٣٤	٤٤	٥٤	٦٤	٧٤	٨٢
١ كيمياء	٦٢*	-	-	-	-	-	-	٤٧
٢ تفنن	٧١	-	-	-	-	-	-	٦٠
٣ رياضيات	٧٩	-	٣٣	-	-	-	-	٧٧
٤ طبيعة	٨٩	-	-	-	-	-	-	٨٥
٥ ميكانيكا	٧٠	٣٣	-	-	-	-	-	٧٠
٦ هندسة	٨٦	-	-	-	-	-	-	٨٧
٧ رسم هندسي	٥٠	٥٤	-	٤٨	-	-	-	٧٩
٨ مسالك	-	٣٤	-	-	٣٠	-	٤٣	٥٢
٩ اعلام	-	٧٣	-	٢٩	-	٥٥	-	٩٣
١٠ ادراك مشاكل	-	-	-	-	-	-	٧٦	٧١
١١ تقدير أطوال	-	-	-	-	٤٧	-	-	٣٤
١٢ تتبع للمتاحه	-	٦٦	-	-	-	-	-	٤٧
١٣ مقارنات المكعب	-	٧٠	-	-	-	-	-	٦١
١٤ تسجيل الصفات	-	٣١	٣٢	٤١	٢٨	٤٥	-	٦٣
١٥ الأجهزة	-	-	-	٩٧	-	-	-	١٠٠
١٦ الغاز الورق	-	٦٢	-	-	-	٦٧	-	٥١
١٧ أقصر طريق	-	-	-	-	-	٦٧	-	٦٠
١٨ لغة عربية	-	-	-	-	-	٦٥	-	٥١
١٩ لغة انجليزية	-	-	٧٧	-	-	-	-	٧٥
٢٠ رياضيات	٤٩	-	-	-	٥١	-	-	٦٠
٢١ طبيعة	-	-	-	-	٦٣	-	٦٨	٩٤
٢٢ كيمياء	-	-	٣٩	٣٩	٦٨	-	-	٧٨
٢٣ تاريخ طبيعي	٤٩	-	-	-	٧٣	-	-	٨٥
٢٤ مشاكل حساسه	-	-	٧٨	-	-	-	-	٦٨
٢٥ رياضة القبول	-	-	٨٥	-	-	-	-	٧٩
٢٦ سلاسل حروف	-	٥٠	٤٧	-	-	-	-	٥٠
٢٧ أشكال هندسية	-	٥١	-	-	-	-	-	٣٢
٢٨ ورق مقوى	-	٦٧	-	-	-	-	-	٥١

* العلامة الشريفة مطبوعة

تفسير العوامل

العامل الأول : (تحصيل فنى)

رقم	التفسير	الارتباط
٤	طبيعة	٨٩ر
٦	هندسة وصفية	٨٦
٣	رياضيات	٧٩ر
٢	تقن	٧١ر
٥	ميكانيكا	٧٠ر
١	كيمياء	٦٢ر
٧	رسم هندسى	٥٠ (٢٤٨ر ع ٤٤)
٢٣	تاريخ طبيعى	٤٩ (٧٣ر ع ٥٤)
٢٠	رياضيات ثانوى	٤١ (٥١ر ع ٥٤)

نجد أن هذا العامل مرتبط بجميع مواد الدراسة بالكلية الهندسية ويمكن تسميته بعامل التحصيل الفنى ، ومن الملاحظ ان مادة الاحياء والرياضيات بالثانوية العامة ترتبط بدرجة ثانوية وان كانت معنوية بهذا العامل وان ارتباطاتها الاولى هى مع ع ٥٤ ، ويبدو ان الرسم الهندسى له ثلاث ارتباطات معنوية أعلاها مع ع ٢٤ وأقلها مع ع ٤٤ .

العامل الثانى : (فوائى)

رقم	التفسير	ارتباط العامل
٩	اعلام	٧٣ر (٥٥ ع ٦)
١٢	مقارنات المكعب	٧٠ر
١١	ورق مقوى	٦٧ر
١٢	تتبع المتاحه	٦٦ر
١٦	الغاز الورق	٦٢ر
٢٧	أشكال هندسية	٥١ر

٢٦	سلاسل حروف	٥٠ ر (٤٧ ع ٣)
٨	مسالك	٣٤ ر (- ٣٠ ع ٥ ، ٤٣ ع ٧)
٥	ميكانيكيا	٣٣ ر (٧٠ ع ١)
١٤	تسجيل الصفات	٣١ ر (٣٢ ع ٣ ، ٤١ ع ٤ ، ٣٨ ع ٥ ، ٤٥ ع ٦)

ويضم هذا العامل عاملين احدهما عامل التنظيم المكاني (قدرة الشخص على تحديد اتجاه حركة الشيء أو أحد مكوناته) ومن اختباراتهُ الاعلام ومقارنات المكعب والأشكال الهندسية وعامل التصور البصري (قدرة الشخص على المعالجة الذهنية للأشياء المنظورة والتي تنطوي على حركة انتقالية ذات تعاقب محدد) ومن اختباراتهُ الورق المقوى ولغز الأوراق وعليه فيمكن تعريفه بالعامل الفراغي ومن أوائل الذين اكتشفوا هذا العامل الدكتور القوصي (١٩٣٤) وأشار اليه بالحرف (ك) وعرفه بأنه القدرة على الحصول والمعالجة والاستفادة من التصور البصري والارتباط شبه المعنوي مع هذا العامل هو ارتباط مادة الميكانيكا (٣٣) .

العامل الثالث : (التمثل العام)

رقم	التفسير	الاختبار
٢٥	رياضة القبول	٨٥ ر
٢٤	مشاكل حسابية	٧٨ ر
١٥	لغة الجليزية	٧٧ ر
٢٦	سلاسل حروف	٤٧ ر (٥٠ ع ٢)
٢٢	كيمياء ثانوى	٣٩ ر (٣٩ ع ٤ ، ٦٨ ع ٥)
٣	رياضيات الكلية	٣٣ ر (٧٩ ع ١)
١٤	تسجيل الصفات	٣٢ ر (٣١ ع ٢ ، ٤١ ع ٤ ، ٣٨ ع ٥ ، ٤٥ ع ٦)

يتصل هذا العامل بمعامل التمعق العام أو الاستقراء الكائن في قدرة الشخص على فهم طبيعة العلاقات الأساسية اللازمة لحل مشكلة معينة كما يوجد في المسائل الحسابية وتبدو أن رياضة القبول في ذلك العام هي خير مقياس لهذا العامل وترتبط رياضة الكلية بهذا العامل كذلك كيمياء الثانوى ومن العجيب أن مادة اللغة الانجليزية ذات ارتباط عال بمعامل التمعق العام ربما لأن اللغة الانجليزية تحتوى الكثير من القواعد اللغوية التي يعتمد في حلها الطالب على قدرته فى الاستدلال الاستنباطى .

العامل الرابع : (تقييم الدلالات اللفظية)

رقم التقييم	الاختبار
١٥ الأجهزة	٩٧
١٤ تسجيل الصفات	٤١ (٣١ ع ٢ ، ٣٢ ع ٢ ، ٣٨ ع ٥ ، ٤٥ ع ٦)
٧ رسم هندسى .	٤٨
٢٢ كيمياء ثانوى	٣٩ (٣٩ ع ٣ ، ٦٨ ع ٥)

يتصدر هذا العامل اختبار الأجهزة وهو يقيس الدلالات اللفظية ويقتضى من الطالب اعطاء بعض الاقتراحات بقصد ادخال تحسينات على كل جهاز من الأجهزة المعطاه واختيار الصفات يقتضى من الطالب تسجيل صفات أو خصائص الشيء المستخدم ويبدو ان التداخل بين الاختبارين يرجع الى ان كليهما يعالج الدلالات اللفظية ويلاحظ ان الرسم الهندسى بالكلية وكيمياء الثانوية العامة يرتبطان سلبيا بهذا العامل ربما لاختلاف طبيعة العملية العقلية .

ففى حالة الرسم الهندسى مثلا يعتمد الطالب على عملية التعرف على ما هو معطى له وليس بصدد ادخال تحسينات على الرسم .

العامل الخامس : (تصنيف ثانوى علمى)

رقم	التصنيف	الارتباط
٢٣	تاريخ طبيعى ثانوى	٧٣ر (١٤٩ر ع)
٢٢	كيمياء ثانوى	٦٨ر
٢١	طبيعة ثانوى	٦٣ر (٦٨ر ع)
٢٠	رياضيات ثانوى	٥١ر (٤١ ع)
١٤	تسجيل الصفات	٣٨ر (٣٦ر ع ، ٣٢ر ع ، ٤١ر ع ، ٤٥ر ع)
١١	تقدير الأطوال	٤٧ر
٨	مسالك	٣٠ر (٣٤ر ع ، ٤٣ر ع)

يختص هذا العامل بالتصنيف الثانوى للمواد العلمية ولا يضم المواد الأدبية ويرتبط تسجيل الصفات بهذا العامل ، هذا الاختبار مقياس للاستنتاج أو الاستدلال . ويبدو ان تقدير الأطوال ينطوى على قدرة معايرة فهو يرتبط ارتباطا ساليا بهذا العامل .

العامل السادس : (لغوى استدلال)

رقم	التصنيف	الارتباطات
١٧	أقصر طريق	٦٧ر
١٨	عربى	٦٠ر
١٤	الصفات	٤٥ر (٣١ر ع ، ٣٢ر ع ، ٣٨ر ع)
٩	الاعلام	٤١ر ع ، ٣٨ر ع)
		٥٥ر (٧٣ر ع)

يتصدر أقصر طريق واللغة العربية هذا العامل ربما لأن الطالب يحاول اعطاء الإجابة عن طريقة لفظية مع استخدام الاستدلال القياسى واختيار أقصر طريق يقتضى من الطالب أن يختار أقصر الطرق الثلاثة المرسومة بين نقطتين . وربما يدل هذا على أن عملية الإجابة في اختيار اللغة

العربية تعتمد على الإجابة المباشرة المتعلقة بالتذكر القريب أو القصير المدى ويبدو أن اختبار الاعلام والذي يقيس القدرة المكانية له علاقة سالبة بهذا العامل .

العامل السابع

رقم المتغير	الارتباطات
١ طبيعة ثانوى	٦٨ (٥٤ ٦٣)
٨ مسالك	٤٣ (٣٤ ٥٤)
١٠ ادراك المشاكل	٧٦

اختبار ادراك المشاكل يرتبط ارتباطا مقاييرا بمادة الطبيعة واختبار المسالك ويبدو ان اختبار المسالك على علاقة تنبؤية بالطبيعة ربما لأن هذا الاختبار يحتوى على وحدات كل وحدة تحتوى على رسم مشابه لرسم البطارية فى مادة الطبيعة .

ملخص ومناقشة :

١ - حسبت معاملات الارتباط ل ٢٨ متغيرا تضم مواد الثانوية العامة ومواد الفصل الثانى باحدى الكليات الهندسية وعدة اختبارات عقلية وكانت العينة تضم ١٩٧ طالبا .

٢ - حسبت المصفوف الصاملى باستخدام الجهاز المناسب بمعهد بريستول باجلترا وأديرت المحاور المصفوف الى صورتها النهائية باستخدام طريقة كايزر وأمكن التعرف بثقة على خمس منها هي :

عامل التحصيل الفنى ويرتبط بمواد الدراسة بالكلية الهندسية .

عامل فراغى يرتبط على اختبارات قدرتى التنظيم المكانى والتصور البصرى .

عامل التسقل العام أو الاستدلال الاستنباطى .

عامل تقييم الدلالات اللفظية .

عامل تحصيل ثانوى علمى .

كما يمكن التعرف مبدئيا على عاملين آخرين .

عامل لغوى استدلالى ، عامل خاص بالطبيعة .

٣ - من الملاحظ على هذه المصنوفة :

(أ) ارتباط رياضة الثانوية العامة والتاريخ الطبيعى بعامل التحصيل
الفنى .

(ب) ارتباط الميكانيكا والرسم الهندسى بالعامل الفراغى .

(ج) تقتصر رياضة القبول عامل التعقل العام والى درجة أقل
رياضيات الكلية الهندسية .

٤ - من بين شروط الالتحاق بالكلية الهندسية هو أن يجتاز
الطالب اختبارات القبول فى مادة الرياضيات والطبيعة والميكانيكا
واللغة الانجليزية وأى اختبارات أخرى تقرها .

ويبدو أن الكلية قد أصابها التوفيق فى وضع هذا الشرط
من بين شروط الالتحاق . وتوضيحا لهذا القول نجد أن رياضة
الثانوية العامة ترتبط بعامل التحصيل الفنى فى الكلية الهندسية
كما انها ترتبط بدرجة أقل وإن كانت ممتوية بعامل التعقل
العام . (أنظر جدول ٤) .

بخصوص رياضة القبول بالكلية فإن لها أهمية خاصة إذ
انه يقتصر عامل التعقل العام الى جانب اختبار المشاكل
الحسابية ، واللغة الانجليزية وكذلك رياضيات الكلية .

بخصوص مادة الطبيعة فنجد انها تكون مع مادة التاريخ
الطبيعى والكيمياء ما يسمى بعامل التحصيل الثانوى العلمى .
يستحسن بجانب اختبار القبول للرياضيات اضافة اختبار
موضوعى ثان يضم العلوم الوصفية وعلى رأسها التاريخ الطبيعى
ويؤيد ذلك ان هذه المادة ترتبط بعامل التحصيل الفنى فى
الكلية .

٥ - تبدو أهمية العوامل العقلية وخصوصا عوامل التعقل العام بـ
فى ذلك عوامل الاستقراء والاستنتاج والمنطق وعوامل الفراغ بـ
فيه عامل التصور البصرى والتنظيم المكاني .

فى تحليل المصفوفة العاملة والخاصة بمواد الكلية الهندسية كان أحد العوامل التى أمكن التعرف عليها هو عامل تحصيل ثانوى علمى ، وقد نتج من المصفوفة العاملة الخاصة بمواد الثانوية العامة وجود شامل تحصيل علمى عدى وعامل تحصيل علمى وصفى والدامل العلمى العددى ممثل فى اختبارات القبول للكلية بمادة الرياضيات أما العامل الوصفى فيجب تمثيله كما ذكرنا آنفا .

التجربة الثانية :

فى بدء العام الدراسى التالى للتجربة الأولى عرضت بطارية مكونة من ثمانية اختبارات عقلية على الطلبة المتقدمين لاحتدى الكليات الهندسية ، والاختبارات تمثل أربع عوامل عقلية .

أولا - العقل العام :

ويقيسه (١) اختبار المشاكل الحسابية .

(٢) اختبار رسم السفن : يتكون الاختبار من ١٥ وحده ويحتوى الاختبار على دياگرام يعطى مواقع السفن والموانئ وباعتبار القواعد والقوانين والمؤثرات الخاصة بالرياح والتيار واتجاه السفينة يكون على الطالب تحديد المسافة بين السفن والموانئ واتجاه الرياح يلزم اعتباره عند بدء الاختبار بمدت يحدد اتجاه التيار وسرعة الرياح وقوة التيار وكذلك المكان المتوجه اليه السفينة .

ثانيا : التصور البصرى :

ويقيسه (٣) اختبار الغاز الورق .

(٤) تكوين الأشكال : يتكون الاختبار من ٦ وحدات وتحتوى كل وحدة على رسم معين لشكل هندسى مجسم وكذلك دياگرام توضيحي لمكونات الجسم وجوانب الشكل الهندسى مسماه بحروف اما الدياگرام فهو موضح بأرقام وعلى الطالب أن يعين أى الجوانب ذات الحروف فى الرسم تقابل الجوانب المرقمة فى الدياگرام .

ثالثا : التنظيم الكائني :

- ويقيسه (٥) اختبار المكعبات •
- (٦) اختبار الاعلام •

رابعا - التعمل المنطقي :

- يسميه جيلفرد بالتقييم المنطقي وثرستون بالاستدلال القياسي وهو القدرة على استخدام العلاقات المنطقية في اختبار دقة النتيجة اللفظية .
- ويقيسه : (٧) اختبار التعمل المنطقي
 - وفيه يختار الطالب النهاية أو الخاتمة الصحيحة والتي يمكن استخلاصها من جملتين معطيتين
 - مثال : ليست الطيور حشرات
 - كل العصافير طيور
 - لذلك : أ - ليست العصافير حشرات
 - ب - بعض الطيور ليست عصافير
 - ج - كل الطيور عصافير
 - د - ليست الحشرات طيور
- ويتكون الاختبار من جزءين كل جزء عشرين وحدة .
- ٨ - اختبار الجمل القياسية
- وفيه يختار الطالب النتيجة الممكن تبريرها والتي يمكن استخلاصها من جملة معطاه مبنية على رأى أو حقيقة .

مثال :

- أغلب الأشجار الموجودة في الغابة خضراء
 - أ - لا يوجد أشجار صفراء في الغابة
 - ب - يوجد بعض الأشجار في الغابة صفراء
 - ج - بعض الأشجار في الغابة خضراء
-
- سمة الإشارة الى هذه الاختبارات في التجربة الأولى

- د - الأشجار الخضراء هي أطول الأشجار في الغابة .
هـ - أشجار البلوط خضراء .
و يتكون الاختبار من جزئين كل جزء يتكون من ثمان وحدات .

المعالجة الإحصائية :

من بين الطلبة المتقدمين اختبرت مجموعة معينة من الطلبة ، هؤلاء الطلبة ينتمون الى آباء مدرسين بالتعليم العام والجامعات وبلغ عدد أفراد العينة (٧١) طالبا : أرسلت درجاتهم الى الجهاز الحاسب بوزارة المالية بأوغندا وحسبت معاملات الارتباط باستخدام معادلة بيرسون ثم استخرجت العوامل على ثلاث مراحل تحليلية وأديرت المحاور في كل مرحلة حسب طريقة كايزر .

في التحليل الأول : استخرجت العوامل الخاصة بمواد الثانوية العامة السبعة انظر الجداول (١١ ، ١ ب ، ١ ج) .

وفي التحليل الثاني استخرجت العوامل الخاصة بالاختبارات العقلية الثمانية انظر الجداول (١٢ ، ٢ ب ، ٢ ج)

وفي التحليل الثالث استخرجت العوامل الخاصة بكل من مواد الثانوية العامة والاختبارات العقلية معا .

التحليل الأول (امتحانات الثانوية العامة) :

جدول (١١)

التوسطات الحسائية والانحرافات المعيارية (٧١ طالبا)

التفسير	التوسط الحسائي	الانحراف المعياري
١ - عربي	٣٧ر٣٩	٤ر٠٨
٢ - انجليزى	٣٤ر٤٥	٦ر٣٨
٣ - الرياضيات	٩٩ر٩٩	١٥ر٣٧
٤ - الطبيعة	٤٥ر٢٤	٣ر٤٢
٥ - الكيمياء	٣١ر٢٨	٤ر٢٠
٦ - تاريخ طبيعى	٢٩ر٨٦	٣ر٦٦
٧ - مجتمع عربى	١٤ر٦٩	٢ر٧٨

جدول (١ ب)
معاملات الارتباط لمواد الثانوية العامة ل ٧١ طالبا

المتغير	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١ - عربي	-						
٢ - انجليزي	٢٩ر	-					
٣ - رياضيات	١٩ر	٣٥ر	-				
٤ - طبيعة	٠٩ر	٣٧ر	٣٢ر	-			
٥ - كيمياء	٠٦ر	١٩ر	٣٣ر	٣٠ر	-		
٦ - تاريخ طبيعي	١٤ر	١٧ر	٠٤ر	٢٣ر	٤٠ر	-	
٧ - مجتمع عربي	٠٧ر	١٦ر	٠٣ر	٠٢ر	٢٥ر	١٣ر	-

جدول (١ ج) لمواد الثانوية العامة
مصفوفة العوامل للمرة ل ٧١ طالبا

المتغير	١ع	٢ع	٣ع	٤ع	ش ١٢
١ - عربي	-	-	٩٠ر	-	٨٧ر
٢ - انجليزي	-	٧٦ر	-	-	٦٦ر
٣ - رياضيات	-	٧٧ر	-	-	٦٢ر
٤ - طبيعة	٣٥ر	٥٩ر	٤٨ر	-	٧٠ر
٥ - كيمياء	٦٧ر	٣٢ر	-	-	٦٣ر
٦ - تاريخ طبيعي	٩٢ر	-	-	-	٨٧ر
٧ - مجتمع عربي	-	-	-	٩٨	٩٦ر

ويلاحظ على هذه المصفوفة :

العامل الأول : (علمي وصفي)

- ٦ - تاريخ طبيعي ٩٢ر
٧ - كيمياء ٦٧ر (- ٣٢ر ٢ع)
٤ - طبيعة ٣٥ر (٥٩ر ٢ع ، ٤٨ر ٣ع)
هذا العامل يضم العلوم الوصفية وعلى رأسها التاريخ الطبيعي .

العامل الثاني : (علمى عدى)

٣ - رياضيات	٧٧ ر
٢ - انجلىزى	٧٦ ر
٤ - طبىعة	٥٩ ر (١٣٥ ر ، ٤٨ ر ع ٣)
٥ - كىمىاء	٣٢ ر (١٦٧ ر)

هذا العامل ىشىر الى العلوم العىدىة وعلى رأسها الرياضىات وىلاحظ ان اللغة الانجلىزىة لها ارتباط عالى مع هذا العامل . وهذا يؤىد ما سىبق التوصل الىه فى تجربة ١٩٦٤ وىبدو ان السبب فى ذلك ىرجع الى ان طالب الثانوىة العامة ىعانى من صعوبة امتحان اللغة الانجلىزىة بطرىق البحت عن القواعد والقوانين اللغوىة التى تعلمها بطرىقة حسانىة حتى ىتمكن من تطبىقها لاستخراج الاجابة الصفىحة .

العامل الثالث : (لغوى وصفى)

١ - عربى	٩٠ ر
٤ - طبىعة	(٢٥٩ ر ، ٣٥ ر)

ترتبط الطبىعة ارتباطا سالباً بهذا العامل ربما لأن لغة الاجابة فى هذه المادة هى لغة فنىة علمىة بعكس الاجابة فى مادة اللغة العربىة فهى تعتمد على لغة وصفىة أديبة .

العامل الرابع : (انشائى مفىد)

٧ - مجتمىع عربى	٩٨ ر
-----------------	------

هذا ىشىر الى أن مادة المجتمىع العربى لها مىيزاتها الخاصة والتى تفرق عن مادة اللغة العربىة فى أن كون الاجابة فى مادة المجتمىع العربى تعتمد على مواضىع انشائىة محددة تتصل بقسوة اللفظ والابداع فى القول .

التحليل الثاني (الاختبارات العقلية)

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ل ٧١ طالبا

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المتغير
٢ر٧٣	١٢ر٢٣	١ - مشاكل حسابية
٧ر٢١	٣٤ر٣٩	٢ - رسو السفن
٤ر٥٨	١٢ر٧٢	٣ - الفاظ الورق
١٤ر١٨	٢٧ر٠٠	٤ - تكوين الأشكال
١٠ر٢٩	١٣ر٥٨	٥ - مقارنات المكعب
٢٠ر٢٨	٥٧ر١٠	٦ - الاعلام
٨ر٩١	٢٤ر٩٣	٧ - تعقل منطقي
١٠ر٥٣	٥ر٧٢	٨ - جمل قياسية

ويبدو من هذا الجدول أن الانحراف المعياري للجمل القياسية كبير وهذا يدل على تشتت كبير للاجابات وربما على صعوبة الاختبار .

جدول (٢ ب)

معلومات الارتباط للاختبارات العقلية ل ٧١ طالبا

متغيرات	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨
مشاكل حسابية	-							
رسو سفن	٤٣ر							
الفاظ الورق	٣٧ر	٢٩ر						
تكديس اشكال	٤٠ر	٤٤ر	٦١ر					
مقارنة المكعب	٤٤ر	٣٠ر	٤٠ر	٦٦ر				
اعلام	٣١ر	٢٧ر	٤٣ر	٤٠ر	٥٢ر			
تعقل منطقي	١٨ر	١٧ر	١٤ر	٠٨ر	١٠ر	١٩ر	-	
جمل قياسية	١٣ر	٣٠ر	٢٠ر	٢٧ر	٢٧ر	١١ر	١٣ر	-

ويلاحظ أن اختبار الجمل القياسية يرتبط ارتباطا سلبيا مع اختبار الاعلام وكذلك اختبار التعقل المنطقي وكان المفروض أن يكون ارتباطها عاليا وموجبا مع التعقل المنطقي .

جول (٢٠ ج)

مصنوفة العوامل المدبرة للاختبارات العقلية ل ٧١ طالباً

١	متغيرات	١ع	٢ع	٣ع	٤ع	٥ع	٦ع
١	مشاكل حسابية	٣٢	-	-	٧٩	-	٧٤
٢	رسو سفن	-	-	-	٨١	-	٧٧
٣	الغاز الورق	-	-	-	-	٩٣	٩٤
٤	تكوين أشكال	٥٣	-	-	-	٥٨	٧٧
٥	مقارنات المكعب	٨٩	-	-	-	-	٩٢
٦	اعلام	٦٩	٣٦	-	-	-	٧٥
٧	تعقل منطقي	-	-	٩٩	-	-	٩٠٠
٨	جمل قياسية	-	٩٢	-	-	-	٩٠

العامل الأول : (ادراك مكاني)

- ٥ - اختبار مقارنات المكعب ٨٩
- ٦ - و الاعلام ٦٩ (٣٦ع ، ٣٠ع)
- ٤ - و تكوين الأشكال ٥٣ (٥٨ع)
- ١ - و مشاكل حسابية ٣٢ (٧٩ع)

العامل الثالث :

تعقل منطقي ٩٩

العامل الثاني :

جمل قياسية ٩٢

كل من العامل الثاني والثالث وحيد الاختبار . بالاشارة الى ما سبق نجد أن كلا من الاختبارين يقيس قدرة واحدة الا أن صعوبة الجمل القياسية وقيمة التشنت في الاجابات قد أدى الى خلق عامل جديد . وربما يكون هذا الجلق عائدا الى أنه في اختبار التعقل المنطقي يعتمد الطالب في اجابته على علاقة ضمنية مستخلصة من جملتين ، أما في الجمل القياسية فالاجابة تعتمد على علاقة مستخلصة من جملة واحدة .

العامل الرابع : (تعقل عام)

- ٢ - رسو السفن ٨١
١ - مشاكل حسابية ٧٩ (١٤٣٢)
هذا العامل يبدو بوضوح أنه عامل التعقل أو التفكير العام .

العامل الخامس : (تصور بصري)

- ٢ - الفاظ الورق ٩٣
٣ - تكوين أشكال ٥٨
٦ - اعلام ٣٠ (١٤٦٩ - ١٤٣٦)
هذا العامل يشير الى عامل التصور البصري .

التحليل الثالث : (امتحانات الثانوية العامة والاختبارات العقلية)

جدول رقم (٣)
مصفوفة العوامل المارة للامتحانات التحصيلية
والاختبارات العقلية لـ ٧١ طالباً

متغيرات	١٤	٢٤	٣٤	٤٤	٥٤	٦٤
١ - عربي ثانوى	-	-	٣٥	-	٦٩	٦٥
٢ - انجليزى ثانوى	-	-	-	-	٧٣	٦٢
٣ - رياضيات ثانوى	-	-	-	-	٦٦	٥٣
٤ - طبيعة ثانوى	-	٣٥	٧٢	-	-	٦٧
٥ - كيمياء ثانوى	-	٧١	-	-	-	٦٤
٦ - تاريخ طبيعى	-	٨٩	-	-	-	٨٣
٧ - مجتمع عربى ثانوى	٦٧	-	-	-	-	٦٤
٨ - مشاكل حسابية	٤٧	-	٤١	٣٢	-	٥٣
٩ - رسو سفن	٣٦	-	٤٢	٥٨	-	٦٦
١٠ - الفاظ الورق	٧٣	-	-	-	-	٥٩
١١ - تكوين اشكال	٧٥	-	-	-	-	٧٤
١٢ - مقارنة المكعب	٧٢	-	-	-	-	٦٥
١٣ - اعلام	٧٥	-	-	-	-	٦٢
١٤ - تعقل منطقي	-	-	٧١	-	-	٥٣
١٥ - جمل قياسية	-	-	-	٨٦	-	٧٨

العامل الأول : (تعقل فراغى)

١١ - تكوين أشكال	٧٥ر
١٢ - اعلام	٧٥ر
١٠ - الغاز الورق	٧٣ر
١٢ - مقارنة المكعب	٧٢ر
١٣ - مشاكل حسابية	٤٧ر
٩ - رسو سفن	٣٦ر
٧ - مجتمع عربى ثانوى	٦٧ر

يمكن تسمية هذا العامل معامل التعقل الفراغى فهو يضم عوامل التعقل العام أو الاستدلال الاستنباطى وعاملى التصور البصرى والتنظيم المكانى ، ومن الملاحظ أن المجتمع العربى يرتبط صالبا بهذا العامل • ومعنى ذلك أن الطالب لا يعوزه الذكاء أو قدرة التعقل الفراغى فى نجاحه فى هذه المادة •

العامل الثانى : (علمى وصفى)

٦ - تاريخ طبيعى ثانوى	٨٩ر
٥ - كيمياء ثانوى	٧١ر
٤ - طبيعة ثانوى	٣٥ر (٧٢ر ع ٣)

هذا العامل يمكن تسميته بعامل العلوم الوصفية كما ذكرنا آنفا فى التحليل الأول ولا يشترك معه أى عامل من العوامل العقلية •

العامل الثالث : (تعقل علمى منطقى شمنى)

٤ - طبيعة ثانوى	٧٢ر (٣٥ر ع ٢)
١٤ - تعقل منطقى	٧١ر
٩ - رسو سفن	٤٣ر (٥٨ر ع ٤، ٣٦ر ع ١)
٨ - مشاكل حسابية	٤١ر (٣٢ر ع ٤، ٤٧ر ع ١)
١ - عربى ثانوى	٣٥ر

يتصل هذا العامل بالتفكير العام وعلى الأخص المنطقى وتتصدر الطبيعة هذا العامل مما دعى الى تسمية العامل بالتعقل العلمى •

العامل الرابع : (تفعل قياسي صريح)

١٥ - جمل قياسية	٨٦
٩ - رسم سفن	٥٨ ر (٤٢ ع ٣٦-٣٧ ع ١٤)
١١ - تكوين أشكال	٣٥ ر (-٧٥ ع ١)
٨ - مشاكل حسابية	٣٢ ر (٧-٤٧ ع ١٤ ع ١٠٤ ع ٣)

يمكن تسمية هذا العامل بالتفعل أو الاستفراء القياسي ، فالتأليب يضع في ذهنه جملة أو قاعدة ذات معنى ليقيس على أساسها .

العامل الخامس : (تحصيل قواعد عامة)

٢ - انجليزي ثانوي	٧٣ ر
١ - عربي ثانوي	٦٩ ر (-٣٥ ع ٣)
٣ - رياضيات ثانوي	٦٣ ر

من الغريب أن يضم هذا العامل اللغة العربية والانجليزية الى جانب الرياضيات . وهو بلا شك عامل تحصيل يعتمد على حفظ القواعد اللغوية والرياضية وتطبيقها . وربما يشير الى أن طرق التدريس والتحصيل متشابهة .

ملخص ومناقشة :

١ - التحصيل الأول :

حسبت معاملات الارتباط لسبع متغيرات تضم امتحانات الثانوية العامة وكانت العينة تضم ٧١ طالبا من أبناء المدرسين وقد استخرجت المصفوفة العاملية باستخدام الجهاز المناسب بوزارة المالية الاوغندية وأديرت محاور المصفوفة الى صورتها النهائية وأمكن التعرف على أربعة عوامل هي :

- عامل علمي وصفي يرتبط بالتاريخ الطبيعي والكيمياء .
- عامل علمي عددي يضم الرياضيات والانجليزي والطبيعة .
- عامل لغوي وصفي يضم اللغة العربية .
- عامل لغوي انشائي مقيد يضم المجتمع العربي .

٢ - التحليل الثاني :

حسبت معاملات الارتباط لثمان اختبارات عقلية واستخرجت المصفوفة العاملية المدارة كما في التحليل الأول وأمكن التعرف بثقة على ثلاثة عوامل عقلية هي : عامل الإدراك المكاني .

عامل التصور البصري •

عامل التعقل العام •

وانقسم عامل التعقل المنطقي الى عاملين كل منهما وحيد الاختبار ،
أحدهما يمكن اعتباره عامل تعقل قياسي مبنى على علاقة صريحة (أى
مأخوذة من جملة واحدة) ، والثاني مبنى على علاقة ضمنية (أى مستخلصة
من جملتين) •

٣ - التحليل الثالث :

حسبت معاملات الارتباط لحسنة عشر متغير تضم امتحانات الثانوية
العامّة فى التحليل الأول والاختبارات العقلية فى التحليل الثانى وذلك
لدراسة مبنى العلاقة بينهما واستخرجت المصفوفة العاملية المدارة كما فى
التحليل الأول ، ويمكن التعرف بثقة على العوامل التالية :

عامل تعقل فراغى يضم الإدراك المكاني ، التصور البصري ، التعقل
العام •

عامل علمى وصفى تضم التاريخ الطبيعى والكيمياء •

عامل تعقل قياسي صريح يضم التعقل العام والجمال القياسية •

عامل تعقل علمى منطقي ضمنى يضم الطبيعة •

عامل تحصيل قواعد عامة (لغوية أو عددية) يضم اللغة الانجليزية

والعربية والرياضيات •

٤ - يجب الفصل بين مادة الدراسة التى تضاف الى المنهج لقيمتها
التنبؤية ومادة الدراسة التى تضاف لقيمتها التربوية فمثلا مادة المجتمع
العربى قد أضيفت لأهميتها فى إعطاء الطالب معلومات عن بناء الوطن
ومقوماته رغم أن قيمتها التنبؤية فى سلوك الطالب بالكلية يبدو ضئيلا
أما بالنسبة لمادة الرياضيات مثلا بغض النظر عن قيمتها التربوية فهى
تمطى فكرة عن مقدرة تحصيل الطالب فيما بعد فى الكلية •

٥ - وملخص القول يجب أن تتضمن اختبارات القبول بالكلية
الهندسية :

(أ) اختبار يمثل العامل العلمى العندى وعلى رأسه الرياضيات
والطبيعة •

(ب) اختبار يمثل العامل العلمى الوصفى وعلى رأسه التاريخ الطبيعى
والكيمياء •

(ج) اختبار موضوعى فى اللغة الأجنبية •

(د) اختبارات القدرات العقلية يلزم اضافتها كما ورد في ٢ وخصوصا قدرات التعقل العام وقدرات الفراغ (بالنسبة لطالب الهندسة) •

٦ - وما ورد في هذا البحث يحتاج الى أبحاث أخرى لتأييده بالإضافة أو الحذف واختيار عوامل جديدة ربما يكون لها كبير الأثر في انتقاء الطلبة للكلية ومن بين ذلك اختبارات القدرات العقلية في مجال الابتداع والابتكار واختبارات الشخصية في مجال الثبات العاطفي والاقدام الى جانب البحث عن معادلة يمكن على أساسها تكوين مجموع اعتبارى يضم مواد الثانوية العامة والاختبارات العقلية وغيرها •

REFERENCES

1. Berdie, R., and Stutter, N. : Predicting Success of Engineering Students. *The Journal of Educational Psych.*, 1950, Vol. 25, No. 3, pp. 300-312.
2. Feder, D. and Adler, D. : Predicting the Scholastic Achievement of Engineering Students, *Eng. Educ.*, 1938, Vol. 46, pp. 380-385.
3. French, J. : The Description of Aptitude and Achievement Tests in Terms of Rotated Factors. *Psychometric Monographs*, No. 5, 1951, Univ. of Chicago Press.
4. French, J., Ekstrom, R. and Price, L. : *Manual for Kit of Reference Tests for Cognitive Factors*. Educational Testing Service. Princeton, 1963.
5. Guilford, J.P. : *Psychometric Methods*. New York, McGraw-Hill, 1954.
6. Guilford, J.P. : *Intellectual Resources and their Value as seen by Creative Scientists*. Dept. of Psych., University of Southern Calif., Los Angeles, 1959.
7. Guertin, W. and Barley Jr. J. : *Introduction to Modern Factor Analysis*. Ann Arbor, Edwards Bros., 1970.
8. Thomson, G. : *The Factorial Analysis of Human Ability*. London, ULP, 1956.

دراسة لبعض المضامين العقلية
المعرفية والانفعالية كاستجابة
لعوامل الاستثارة لدى الأطفال
في مرحلة المهد

دكتورة قيولا فارس السبلاوي



١ • مقدمة

من الحقائق البارزة في تناول قضايا علم النفس العلمى (scientific psychology) أن منجزات النمو ، بمظاهره المختلفة ، فى مرحلة من المراحل ترتبط ارتباطا وطيقيا بالمراحل التالية .
وبقدر ما يتحقق من استيعاب أمثل لهذه المنجزات فى مرحلة بعينها ، وخاصة فى المراحل التكوينية الأولى ، تتم عملية التفتح الأمثل لامكانات الطفل الكامنة ، المتعددة والهائلة .

والقضية التى تطرح نفسها الآن أمام الفكر السيكولوجى المعاصر :
ما دور علماء النفس فى عملية بناء البشر منذ الطفولة ارتباطا بالثورة العلمية - التكنولوجية المعاصرة ؟

فدراسات النمو لا تعتمدى كونها ، فى معظم الحالات ، مجرد توصيف لخصائص ومستويات النمو ومؤثراتها كما تستقر فى مرحلة عمرية معينة . وهى ، على هذا النحو ، تمثل ما يمكن أن نطلق عليه « علم نفس الوضع الراهن » . ولكن ، ما وظيفة علم النفس فى عملية النمو مع تماظم المعرفة وما تفرضه من متطلبات أكبر وأسرع فى رعاية واعداد وتوجيه الناشئة ؟ هل يمكن لعلم النفس أن يسرع بعملية النمو بدون إخلال بسياقها وتكاملها لمواجهة التقدم الثقافى المعاصر ، بالرغم مما هو معروف فى علم النفس من معايير ومستويات تقليدية للنمو تتحدد

وفقا لمراحله وفيما هو معروف من مطالب النمو كما قررها روبرت هافيجهرست « (١٩٥٠ ، ١٩٥٣) ؟ هل يمكن للعلوم النفسية وما يرتبط بها من علوم أخرى أن تساعد الأطفال منذ لحظة الميلاد ، بل وحتى قبلها ، على تحقيق المزيد من التطور في النمو والارتقاء ؟ حقيقة ، تمثل هذه الأسئلة تحديا لعلم النفس بصفة عامة ولعلم نفس النمو بصفة خاصة .

وعلم نفس النمو ، بذلك ، مطالب بأن يشير من فلسفته واتجاهاته : فينبغي ألا تعول دراساته على « النتائج الثماني » في مرحلة معينة ، ولكن أيضا ، وبدرجة أكبر ، على العملية التطورية - الثماني ذاتها ، وإذا كان علم نفس النمو ، باتجاهه الوصفي التقليدي ، يسعى الى تحديد متجزات النمو وعواملها في فترة محددة ، فإنه ينبغي أن يولى لمسار النمو ولسياقه أهمية بالغة .

بمعنى آخر ، ينبغي ألا يهدف علم نفس النمو الى مجرد دراسة مظاهر ومستويات النمو فحسب ، ولكن أيضا الى انماؤها . . . وهذه المشكلات تمثل ما هو مطروح أمام علم النفس المعاصر فيما هو مصروف بقضية « الاسراع بالنمو » (Development acceleration)

فإذا كان النمو عملية تغير ديناميكي نشيط . . عملية تغير مطرد تنقل الفرد من مراحل النشاط الوظيفي الدنيا الى مراحل أرقى . . وإذا ما سارت كما يجب فهي تهدف الى النضوج وتكامل الشخصية (رمزية الغريب ١٩٦٠ ص ١٥) ، فإن تناول قضية « الاسراع بالنمو » يتوقف على توافر عوامل « الاستثارة » أو التنبيه في المجال الحيوي للطفل . فاستجابة الطفل الصغير لأي نمط تنبيه يتوقف على تفاعل ما لديه من استعدادات عقلية ومزاجية وانفعالية وما اكتسبه من ميول واتجاهات وعادات ، مع قوى ومؤثرات البيئة سواء كانت هذه القوى طبيعية أم اجتماعية (رمزية الغريب ١٩٦٠ ص ٢٩) . بمعنى آخر ، يتوقف تحقيق الانتقال من مراحل النشاط الوظيفي الدنيا الى مراحل أرقى ، تحقيق الارتقاء في الحياة النفسية للطفل - على خصائص ومستويات التفاعل بين الطفل وعوامل « التنبيه » أو « التنشيط » و « استثارة » النمو .

وتنطوي مبادئ عملية النمو ، من الاستمرارية والتواصلية والتكاملية ، على حقيقة هامة : أن العام الأول من حياة الطفل الصغير

يمثل ركيزة أساسية لما يليه من فترات عمرية للنمو ، وبقدر ما يتحقق فيه من استئثار وتنشيط للنمو ، يكون شكل ومستوى الانتقالة الى المراحل التالية . .

ومن تحليل الدراسات المختلفة في هذا الصدد يمكن أن تصنف مصادر للمعرفة السيكولوجية المرتبطة بهذه الفترة الأولى من حياة الانسان وبناء الشخصية على النحو التالي :

لولا - الدراسات الفسيولوجية - التشريحية :

الكثير من البيانات المتعلقة بهذه الفترة ترتبط بالدراسات البيولوجية على أساس أنه يسود فيها أساسا نظام الحاجات الجسمية الأولية . ومن هذه الدراسات ، على سبيل المثال ، دراسة « نموذج النوم - اليقظة » ، *sleep-wakefulness pattern* ، وفيها قارنوا ، استنادا الى تسجيلات رسام المخ EEG ، بين اطفال أقل من سن شهر واحد مع اطفال من سن ستة أشهر من العمر ، وتوصلوا الى أن تناقص ساعات النوم مع تطور النمو يرتبط بنمو الدوائر العصبية للتغذية الرجعية *neutral feedback circuits* بين اللحاء والمخ الأوسط (N. Kleitman, 1953, 1963).

ثانيا - دراسات أثر الاستئثار المبكرة على مسار النمو :

يلخص التراث السيكولوجي بالعديد من الدراسات حول أثر الخبرات المبكرة في المراحل الأولى من حياة الطفل على تطور نمو شخصيته . . (رمزية الغريب : ١٩٦٠ ص ٥٣ - ٦٩) .

والكثير من الدراسات في هذا الصدد ينطلق من أثر السنوات الأولى من الحياة في بناء الشخصية ومن أن « الطفل أبو الرجل » - في ضوء نظريات التحليل النفسي خاصة : يبين هارتمان (H. Hartman, 1958, 1958) أن الطفل في مرحلة المهد يكون في فترة غير متميزة تتضمن كلا من الجوانب الغريزية في شكل أولى (غير نامي) وبداءات أو أصول الأنا - أجهزة التلقائية الأولية *primary autonomy* ، ففي عملية النمو تتضافر هذه العناصر مع بعضها وتتمايز عن « الهى » لتكون « الأنا » . وهذه المركبات الأولية الفطرية للأنا هي القدرات *capacities* الأساسية - للادراك والتفكير والتذكر والتعلم .

والعمل - التي يتمتع بها الاطفال بدرجات مختلفة . وهي توفر وسيلة
المواساة القبلية *pre-adaptation* « للمعدل المتوقع من البيئة »
(R.R. Holt 1966, p. 255) ، وتؤلف - مع الأجهزة المكتسبة
للتلقائية الثانوية *secondary autonomy* (مثل السادات
والدفاعات) - بنية الأنا أو « عضو المواساة *organ of adaptation*
عند الإنسان »

وفي كل مرحلة ينبغي أن يستخلص الطفل النامي احساسا
حيويا *vitalizing sense* بالواقع قائما على الوعي ويرتبط
باستيعاب الخبرة من الوسط الذي ينشأ فيه وما يتوافر فيه من تحصيل
وتجاوز يكون له معنى في ثقافته (E. Erikson, 1958, p. 268)

ثالثا - دراسات المظاهر الأولية للسلوك :

تناولت مجموعة الدراسات عن هذه الفترة العمرية بعض المظاهر
الأولية للسلوك . منها ، ما ذهبت اليه بعض الدراسات من أن سلوك
الرضاعة (المص) ، سواء بالرضاعة الطبيعية أو الصناعية ، سلوك
فطري (K. Jensen, 1932, D. Levy, 1934, H. Halverson, 1938)
في حين أن دراسات أخرى تناولت الحاجة الى المص كوظيفة للممارسات
الطبيعية لرعاية الاطفال (H. Davis, et al, 1948)

تمثل استجابات الاطفال الرضخ للسلوك الأمومي *mothering*
موضوعا لبعض الدراسات . أوضحت (S. Escalona, 1945) أن نسبة
عالية من الاطفال في سن الأربع الاسابيع الذين رفضوا الثدي ، كانت
أمهاتهم تتصفن بالاستثارية وعدم الاتزان ، أما « فرايز » (M. Fries, 1946)
فقد وجد ردود أفعال دالة على الفرع لدى الاطفال في سن مبكرة ارتباطا
بأنواع معينة من المربيات .

ومن أبرز الدراسات التي أجريت على الحرمان الأمومي في الطفولة
وأثره على المظاهر السلوكية للطفل دراسات « ريبيل » و « سبيتز »
(M. Ribble, 1939, 1941, 1943, 1944; R. Spitz 1945, 1946, 1951)

وما أوضحت من تغير في معالم النمو *developmental quotient*
بالرغم من أنه يوجد اتساق ضئيل بين البيانات المتجمعة من هذه
الدراسات (H. Orlansky, 1949) . ففي بعض الدراسات
على الاطفال في سن مبكرة بأحد الملاجيء ، اتضح أن ما لوحظ من تأخر

فى النمو يبدو أنه ناشئ من نقص الاستثارة المرتبطة بفرض التعلم أكثر من الحرمان الأمومى بالمعنى العاطفى ، وبالتالى « ليس هناك ما يدعو لأن نفترض أن الصدمة الانفعالية ، أو نقص الأمومة أو غير ذلك كان مسئولا عن التاخر السلوكى » (W. Dennis and P. Najarian, 1957, p. 12)

وتقدم دراسات تحليل التفاعلات بين الطفل وبيئته (D. Levy, 1958)

وآثار التدعيم لأداءات الطفل فى المراحل المبكرة الأولى من الطفولة (Y. Brackbill, 1958; H. Rheingold et al., 1959) صورة واضحة لأهمية اشباع الحاجات فى المراحل الأولى من حياة الطفل .

رابعا - دراسات علم النفس الحيوانى :

تعتمد الكثير من معلوماتنا فى هذه الفترة على النتائج التى تمخضت عن دراسات التعلم الحيوانى . تبين دراسات « هنت » (Mc V. Hunt, 1941) التى استخدم فيها الحرمان من الطعام لدى الفئران الصغار (فى بداية الحياة) لدراسة آثار الاحباط على السلوك الناتج ، ان الفئران التى خبرت مثل هذه المثبرات تختزن فيما بعد طعاما أكثر وتاكل بمعدل أسرع من الفئران التى لم تتعرض لهذه المثبرات الصادمة المبكرة . وهذه النتائج قد أبدتها دراسات أخرى (C. Morgan, 1947; W. Thompson, 1955, 1961) و (عبد العزيز سلامة ، ١٩٦٤) ، بالرغم من أن دراسة الجوانب المختلفة من العملية الأيضية (الهضم - البناء) فى الجسم لم تتوصل الى نتائج متسقة (S. Ross, et al., 1955, p. 312)

وتوضح دراسات « هارلو » (H. Harlow, 1962) ان اشباع الحاجة الى الاتصال contact need بواسطة نموذج صناعى للأم مغطى بالملايس cloth-covered mother لم تكن كافية لنمو القردة نموا اجتماعيا سويا . وقد وجد « هب » (D. Hebb, 1947) أن القدرة على التعلم لدى الفئران التى تربت فى المنزل تفوق ، وفقسا لاختبار « متاحة هب - ويليامز » ، الفئران التى تربت فى ظروف مقيدة (فى قفس) ، وبين ما للاستثارة من أثر على العمليات المركزية للتلقائية autonomous central processes

ويمكن القول بصصفة عامة أن دراسات علم النفس الحيوانى قد تناولت بطبيعة الحال السلوك فى شكله البدائى البسيط ، وما للصفات المختلفة (كهربية أو حرمان من الطعام أو غير ذلك) من أثر على حدود أفعال الحيوان . وبالرغم من أنه يمكن الاستفادة من هذه الدراسات

بالخروج ببعض المبادئ والقوانين التي تفيد في دراسة الإنسان ، إلا أن التعويل عليها ينم عن مخاطر ومنزقات هائلة .



ورغم تعدد الدراسات ، ومنها دراسات النمو ، إلا أن فترة العام الأول من حياة الطفل لم تحظ بالدراسة الكافية ، بل أن معظم معلوماتنا في هذا الصدد تشتت أساسا من الدراسات الفسيولوجية - التشريحية أو من دراسات علم النفس الحيواني أو من بعض التصورات النظرية التي لم تتأيد بالدراسة الموضوعية الكافية . وقد يرتبط ذلك أساسا بصعوبة الدراسة على هذه الفترة العمرية « قبل اللغوية » *pre-linguistic phase* وما لانعدام وسائل الاتصال اللغوي من تعصيب التجريب على الأطفال في هذا العمر المبكر .

والصعوبات التي تكتنف الدراسة في هذا المجال من البحث السيكولوجي معروفة للسيكولوجيين . فعلى سبيل المثال ، « لكى نختبر الفرض الذى يقرر أن الخبرات الصادمة ، مثلا ، التي تحدث في المراحل الأولى المبكرة من حياة الطفل تعوق النمو السوى للأنا وبالتالي تؤدي الى بنية للشخصية غير مستقرة أو لا اجتماعية ، فإن المجرىين محتاجون الى أحداث صدمة *traumatizing* عن قصد لبعض الأطفال حتى يتمكنوا من ملاحظة ما اذا كانت التأثيرات كما تنبؤا » ومن الواضح أن الاعتبارات الأخلاقية تمنع الباحث من القيام بمثل هذه التجارب « *C. Cofer and M.*

Appley, 1968, p. 651 وتلخص « جارنر » *(A. Garner, 1954)* الصعوبات على النحو التالى : « لا توجد طرق سيكولوجية مقننة ومقبولة بصفة عامة لتفسير الدلالة الانفعالية ، مثلا ، لسلوك الطفل في مراحله الأولى . ونتيجة لذلك ، توجد نظريات كثيرة ، وبيانات ضئيلة وإحباطات عميقة » (ص ١٩١) .

ومع ذلك ، فإن الدراسات المتنوعة في هذا المجال - كما يقرر هيلجارد *(E. Hilgard, 1952)* - لازمة تماما لفصل الحقيقة عن الوهم .

الإطار النظرى للبحث الحالى :

• • ويهدف البحث الحالى الى دراسة بعض الخصائص العقلية - المعرفية والانفعالية لدى الأطفال فى العام الأول من الحياة كاستجابة لادخال بعض عوامل الاستثارة « *arousal* » أو التنشيط « *activation* »

وينطلق البحث من توظيف ما توافر في علم النفس من حقائق تحمل دلالات بالنسبة لموضوع البحث الحالي تتعلق ، من ناحية ، بأهمية هذه الفترة المبكرة الأولى من عمر الطفل في مسار عملية النمو ، وعلى أساس أن ما يتحقق من منجزات أفضل للنمو في هذه الفترة يهيء ركنية طيبة للبناء النفسي في خروجه وصيرورته وارتقائه . ومن ناحية أخرى ، ينطلق البحث مما توافر من دراسات ونظريات تؤكد أثر عوامل الاستثارة أو التنبيه في تنشيط الحياة العقلية - المعرفية والوجدانية :

أولاً - تبين نظريات الاستثارة والتنشيط - نظريات بول توماس يونج ، ودافيد ماك كليلاند (P. T. Young, 1952, 1955, 1961; D. Mc Clelland, 1951, 1953, 1958)

أن السلوك يكون أكثر كفاية وفاعلية بتأثر مستويات معينة للتنشيط ، وأن التوتر الناشئ قد يساعد على تحقيق ذلك إذا كان يؤدي إلى زيادة حالة الاستثارة العامة . وتؤكد هذه النظريات أن المثبرات المتضمنة في حالات «زيادة الحساسية - الانعاش» (sensitization-inigation) و «التوقع والانعاش» (anticipation-inigation) تعمل على ربط الاستثارة والتنشيط بموضوعات محددة تأخذ في التعميم التدريجي وتستلعي عادات معينة بل حتى تركيبات فطرية ، والتي توفر بدورها وجهة للسلوك الناتج .

وترتبط العوامل المستولة عن حالة الاستثارة « بقوانين التعلم » ، أي تواصل contiguity وتردد حدوث المثبرات أو الأمارات cues مع الحالة المعرفية والوجدانية . وهناك ثلاثة أبعاد تحدد قوة الاستثارة أو التنشيط : الاعتمادية ، العمق ، والامتداد . وتعني الاعتمادية dependability أن حالة الاستثارة تنشأ ارتباطاً بمثير معين وتكتسب من هذه الارتباطية درجة استمرارها أو تواصلها . أما العمق intensity فيتضح في معالم انتقاء الاستجابة مثل قوتها أو معدلها ، أو كمونها أو سرعتها . ويعني الامتداد مجموعة المثبرات التي يمكن أن تستثير هذه الحالة التنشيطية .

(C. Cofer, M. Appley, 1968, p. 380)

ومن الناحية الفسيولوجية ، لا يمكن أن يقوم النشاط العصبي بوظائفه على نحو أفضل إلا إذا توفر له عمليات الاستثارة والكف الملائمة . وهذه العمليات ، لذلك ، ينبغي أن تنمو نموا سليماً منذ الفترة المبكرة من حياة الطفل (S. Diamond, et al, 1963)

وتبين الدراسات المعروفة بتجارب « الحرمان الحسي » (sensory deprivation) أن اختزال الاستثارة الخارجية يؤدي إلى خفض مستوى النواحي الدافعية والإدراكية والحسية (W. Bexton, et al, 1954; W. Heron, et al, 1956; J. Zubek, et al, 1960, 1972).
والمعرفة والحركية (P. Solomon, 1961; L. Goldberger and R. Holt, 1961; S. Kitamura, 1972)

وتؤكد البيانات المتجمعة من هذه الدراسات التجريبية أن الاستثارة الخارجية تلعب الدور الحاسم في استعلاء واستثارة حالة النشاط وأن الكثير من معالم النشاط تعكس ارتباطات متعلمة للنشاط تحت شروط التعيين مع المثيرات المختلفة •

وفقا لمصائص الاستثارة الحزجية تتكون الاستجابات الموجهة (orienting responses) في ضوء نظرية (برلاين) ، التي تعنى تلك العمليات التي تدعم وتوجه أعضاء الاستقبال وتجعلها أكثر حساسية • (D. E. Beryline, 1960, p. 95).

وهكذا ، يمكن أن نقرر أن عوامل الاستثارة الثلاثة تؤدي إلى تنشيط الحياة النفسية ، بمكوناتها العقلية - المعرفية والوجدانية ، منذ الفترة الأولى المبكرة من حياة الطفل ، تلك الفترة التي تمثل ، خاصة من الناحية السيكلوجية ، عالما مجهولا إلى حد كبير لم يوله علماء النفس ما يستحقه من اهتمام كاف بالدراسات التجريبية الموضوعية •

ثانيا - تبين التصورات النظرية عن هذه الفترة الأولى من الحياة أنها تتميز بخصائص معينة تختلف اختلافا جديدا عما يليها من مراحل :

من أهم هذه التصورات نظرية « جان بياجيه » (J. Piaget, 1952, 1958) عن النمو الذهني الذي يسير في مراحل أربع : المرحلة الحسية - الحركية (من الميلاد حتى الشهر ١٨ من العمر) ، مرحلة ما قبل العمليات preoperational (من ١٨ شهرا حتى السنة السابعة ، مرحلة العمليات الملموسة concrete operations (من السابعة حتى الثانية عشرة من العمر) ، ثم مرحلة العمليات الشكلية formal (من سن العشرين) •

ويسود النشاط الذهني الحسي - حركي sensorimotor intellect في تلك الفترة العمرية السابقة لاكتساب اللغة ، حيث يتضح الذكاء في أفعال الطفل وأدائه • ويرتبط تصور بياجيه للنمو الذهني بمفهومين

أساسيين : الاستيعاب *assimilation* وهو تلك العملية التي بها يستخدم الطفل الحطة القائمة *existing scheme* للعمل أو العملية للتفاعل مع موضوع أو مثير جديد . والموضوعات الجديدة والأفكار الجديدة تستوعب مع الحطط القائمة السابقة . أما المفهوم الثاني - « التكيف » *accommodation* على العكس من الاستيعاب ، هو العملية التي بها يقوم الطفل بتوافق عقل مع موضوع أو فكرة جديدة . فالطفل يغير حطة العمل أو العملية لكي يفهم خبرة جديدة . ونمو الذكاء عملية مستمرة ، يتم فيها حل التوتر بين الاستيعاب والتكيف ، حيث أن الطفل دائما في صراع ، مشدود بين الحفز الى استخدام الحطط أو الأفكار القديمة للمشكلات الجديدة والحاجة الى تفسير القواعد والمفاهيم القديمة لكي يحل المشكلات الجديدة بفاعلية أكبر . ويعتقد بياجيه أن النمو الذهني يحدث حينما تتغير الحطط القديمة لكي توفر أو تهيء مواسم أفضل للموقف الجديد .

ولعل نظرية بياجيه عن النمو المرحلي للنشاط الذهني تشبه ما ذهب اليه « هاري ستاك سوليفان » (H. Sullivan, 1947) الذي يحدد ثلاث مراحل نمائية للخبرة المعرفية أو للنشاط الرمزي : أولها (وهو ما يعيننا في هذه الدراسة) ما يسميه بخبرة التنظيم الأولى *preconceptual* أو خبرة ما قبل التصور *prototaxic experience* وتعني الاتصال الحسي البسيط المباشر في المرحلة الأولى المبكرة من عمر الطفل . وهذا هو النمط المبكر للخبرة : الخبرات التوتية التي تسجل تسجيلاً عيانياً *momentary camera-eye experience*

وبالرغم من اختلاف طبيعة هذه المرحلة عن المراحل التالية ، إلا أن بياجيه يؤكد : « انه طالما ان منتجات هذه المرحلة تكمن وراء كل أشكال اضطراب التقدم العقلي المعرفي ، فانها ذات أهمية بالغة » (R.M. Board, 1972, p. 18)

ب - الطريقة

لم يسمح نقص المعرفة السيكلوجية للنشاط النفسي للأطفال الرضع بمد خط واحد من مرحلة المهد الى مرحلة ما قبل المدرسة الى من المدرسة عند تحليل النمو العقلي - المعرفي والوجداني . ولعل ذلك أيضا يفسر ما يشيع أحيانا من أنه في هذه الفترة العمرية تقع الحياة النفسية للطفل عند مرحلة اللاتاريخية *ahistorical* حيث لا يوجد

نشاط نفسى بقدر ما يوجد من أدوات أولية بسيطة على المستوى البيولوجى .

ولذا ، ومع اعتبار نقص البيانات المنظمة فى هذا الصدد ، يتناول موضوع الدراسة الحالية بداءات النشاط العقلى - العرفى والانفعال لدى الأطفال فى السبعة الأشهر الأولى من العمر . وهنا نفترض أنه يمكن أن نلاحظ فى هذه الفترة العمرية نشاطا عقليا - معرفيا وانفعاليا ، وإن هذا النشاط يتحقق كاستجابة لظروف الاستثارة المقدمة ، ونعنى بهذا النشاط :

١ - أن المؤثرات الخارجية تستدعى لدى الطفل ليس ردود أفعال موضعية local بسيطة (أى تتعلق بمواضع محددة ضيقة بالمخ) ، وإنما نشاطا نفسيا حقيقيا يتضح فى تغير السلوك العام .

٢ - أنه يوجد فى كل مستوى عمرى فى هذه المرحلة تركيب لردود الانفعال structure reactions محدد ثابت بدرجة أو بأخرى بالنسبة للظروف القائمة . وردود الأفعال هذه تنشأ فى حالة ظهور مؤثرات خارجية فى المجال البصرى للطفل .

٣ - ويسهل فى هذا التركيب نمطان من الاستجابات (استجابات معرفية) موجهة نحو الكشف عن خصائص المؤثر الخارجى ، و (استجابات انفعالية) تدل على انجذابية الطفل لما يقدم له من موضوعات مثيرة . وهذه الاستجابات تعمل على أساس التأثيرات المتبادلة بين بعضها البعض .

وينطوى هذا الافتراض على نقطتين : أولهما - إذا كان لا يوجد فى مرحلة المهد نشاط نفسى كتركيب منظم للاستجابات ، فإن الطفل سوف يقوم فحسب بردود أفعال منفردة وموضعية تتعلق أساسا بأى سياق Modality يقدم فيه المثير ، وثانيهما - على العكس ، إذا كان الافتراض الذى نذهب إليه صحيحا ، فإنه يوجد فى هذه المرحلة المبكرة الأولى من الحياة نشاط نفسى حقيقى ، وإن توفير « مختلات » التأثيرات فى أى سياق سوف يستدعى تركيب النشاط النفسى الذى تعمل فيه الجوانب العقلية - المعرفية والانفعالية فى علاقات متبادلة ، للتحقق من هذا الافتراض ، استخدم فى هذه الدراسة نظام من ثمانية مواقف اختبارية . وفى كل موقف كنا نقدم للطفل موضوعا - مثيرا (لعبة) ، ونتيح له امكانية تناولها بأى طريقة من الطرق خلال دقيقتين (أى أن طول مدة

عرض موضوعات الاستثارة دقيقتان في كل موقف اختباري) • وكانت هناك فترة زمنية فاصلة بين كل موقف لمدة دقيقتين • وفي أثناء التجربة كان الطفل يستلقي على ظهره في فراشه ، ويجلس على كرسي على اليمين من الفراش • وفي المواقف الاختبارية عمدنا الى تنوع طبيعة الاستثارات المقدمة وطريقة تقديمها ، وفيما يلي وصف موجز لهذه المواقف الاختبارية :

الموقف الأول : نمسك باليد اليسرى « خشخيشة » لا تصدر صوتا (كرة صغيرة بلون سماوى ولها يد بلون أبيض) على بعد ١٠ سم من صدر الطفل •

الموقف الثاني : نقوم بوضع نفس اللعبة في اليد اليمنى للطفل ، حيث نمسكها من يدها ونظل محتفظين بهذا الوضع (ولكن ليس أكثر من ٣٠ ثانية) حتى يمسك الطفل اللعبة بطريقة مستقلة • ولا نظهر اللعبة قبل وضعها في يد الطفل •

الموقف الثالث : نفس اللعبة ، بدون اظهارها مقدما ، نضعها على شفتي الطفل برفق ونحتفظ بها على هذا الوضع طيلة فترة العرض •

الموقف الرابع : نقوم بتحريك نفس اللعبة ببطء على مستوى صدر الطفل (على بعد ١٠ سم من الصدر) من احدى نواحي الفراش الى الناحية الأخرى وعلى العكس •

الموقف الخامس : نستخدم هنا « خشخيشة » مشابهة تماما لتلك التي استخدمت في المواقف الأربعة الأولى ، ولكنها تحدث صوتا • نعرضها بطريقة مرئية ، كالموقف الاختباري الاول ، وفي كل نصف دقيقة نقوم (بهزها) لمدة ٥ ثوان لتحدث صوتا •

الموقف السادس : نفس اللعبة الصوتية نضعها في يد الطفل ، كالموقف الاختباري الثاني ، وفي الخمس ثوان الأولى نعد الى الاتيان بحركة سلبية باليد اليمنى للطفل حتى ندع اللعبة تحدث صوتا •

الموقف السابع : لعبتان صغيرتان (اتوبيلان) متشابهتان في كل شيء فيما عدا اللون (احدهما بيضاء والاخرى حمراء) ، تعرضان في وقت واحد أمام الطفل بطريقة مرئية • والمسافة بينهما ٥ سم •

الموقف الثامن : شكلان (قطتان) بلون أسود ، يختلفان فحسب

فى الارتفاع (بنسبة ٣ : ١) تعرضان فى وقت واحد أمام الطفل
بطريقة مرئية • والمسافة بينهما ٥ سم •

ولا نحاول عند عرض المنبرات (اللعبة بطريقة تقديمها) أن نوجه
انتباه الطفل (بالحركة ، أو بالاقتراب منه أو بأية وسيلة أخرى) •

وفى هذا البحث حاولنا دراسة ست أنماط للاستجابة على النحو
التالى :

- ١ - الاستجابات الحركية للعين •
- ٢ - الاستجابات الحركية لليد •
- ٣ - الاستجابات الحركية للفم •
- ٤ - الابتسامة والضحك •
- ٥ - الانتعاش الحركى •
- ٦ - التنظيم الصوتى •

أى أن كل موقف اختبارى كان يكرر ست مرات لتسجيل الزمن
(وفقا لساعة إيقاف) الذى يستغرقه كل نمط من هذه الأنماط الست
للاستجابة • ويسجل زمن ما يبدو من نمط الاستجابة فى المرة ، بدون
التزام بترتيب معين • وتم تجريب هذه المواقف الاختبارية الثمانية على
أربعة لقاءات (فى أربعة أيام متتالية) ، بمعدل موقفين فى اللقاء الواحد •

ويمكن أن نقسم هذه الأنماط الست للاستجابة الى نمطين أساسيين :
الاستجابات العقلية - المعرفية ، وتتضمن الأنماط الثلاث الأولى ،
حيث انها موجهة الى تتبع خصائص الموضوع - المثير ، والاستجابات
الانفعالية أو الوجدانية وتتضمن الثلاث الأخرى والتى ترتبط أيضا
بالجوانب المعرفية •

وهكذا ، بالرغم مما قد تبدو عليه هذه الطرق من بساطة ، الا انها
وظيفية بالنسبة لهذه المرحلة العمرية •• وتستمد للمبادئ التى صممت
على أساسها هذه المواقف الاختبارية من دراسات العالم السوفيتى
« لوريا » على الأطفال فى المراحل المبكرة جدا من الحياة باستخدام مثيرات
بسيطة (كاللعب) وتنوع طرق تقديمها لدراسة الخصائص النفسية ،
وخاصة الفسيولوجية والنيورولوجية ، للأطفال فى هذه المرحلة (١)
لوريا ، ١٩٧٢ ، ١٩٧٣ •

يتألف المبحصون من ٢٠ طفلا رضيعا • ويقوم منهج الدراسة
على « الطريقة الطولية » longitudinal حيث تتبعنا هذه النواحي

المراد دراستها وبنفس الطرق عند هذه العينة من الأطفال اعتباراً من سن ٣ شهور حتى سن ٧ شهور حيث تكرر التجارب كل شهر .

ج . النتائج

يمكن تحليل استجابات الأطفال المرتبطة بالنشاط العقلي - المعرفي والانفعالي - الوجداني وفقاً للبارامترات التالية :

١ - استمرارية النشاط النفسي (الاستجابات العقلية المعرفية - الاستجابات الانفعالية) ، وتحدد بمقدار الوقت الذي يستغرقه الطفل مع الموضوع المثير .

٢ - التحليل الكيفي لخصائص الاستجابات الداخلة في تكوين النشاط النفسي ، ويتناول تحليل المكونات النوعية لكل نمط من الأنماط الست للاستجابات .

٣ - اتساق النشاط النفسي في العملية النمائية ، ويتضح بتتبع مستوى استمرارية النشاط النفسي بانتقال الطفل من مستوى عمري لآخر .

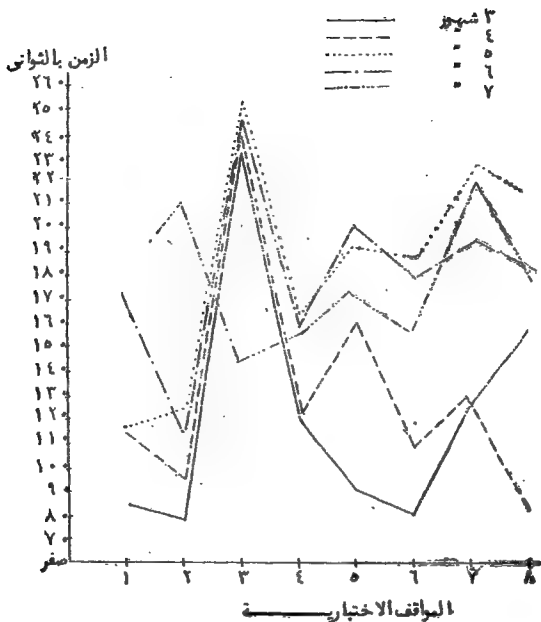
١ - استمرارية النشاط النفسي

يوضح الجدول رقم ١ متوسط مجموع الزمن الذي استغرقه الأطفال في كل مرحلة عمرية في الاستجابة للموضوع - المثير .

جدول (١) التغيرات العمرية في استمرارية

النشاط النفسي في مجموع المواقف الاختبارية (الزمن بالثواني)

استمرارية النشاط النفسي			المستويات العمرية
المجموع الكلي للنشاط النفسي (المعرفية الانفعالية)	الاستجابات الانفعالية	الاستجابات العقلية المعرفية	
٩٧٢	٢٥٢ر١	٧١٩ر٩	٣ شهور
١٠٤٣ر٦	٢٥٣ر٦	٧٩٠	٤ شهور
١٤٨٥	٣١٤ر٥	١١٧٠ر٥	٥ شهور
١٤٤٥ر٥	٢٢٩ر٦	١٢١٤ر٩	٦ شهور
١٤١٢ر٩	١٩٥	١٢١٧ر٩	٧ شهور



من الجدول يتضح أن استمرارية النشاط النفسى - كما يتضح من المجموع الكلى للاستجابات العقلية - الحرفية والانفعالية (أى مجموع زمن الانبساط الست فى كل المواقف الاختبارية) - تأخذ فى التزايد من سن ٣ - ٥ شهور ، فكلما تقدم الأطفال فى مستوياتهم العمرية يستجيبون وينشغلون بدرجة أكبر بالمتغيرات المقدمة ، ويتحدد مستوى الدلالة الاحصائية للفروق بين المستويات العمرية المختلفة ، وفقا لاختبار « ت » ،

يتضح أن تزايد استمرارية النشاط النفسى من سن ٣ - ٤ شهور غير دال احصائيا (مستوى الدلالة = ٠.٥) ، ولكن الفروق بين سن ٣ - ٥ شهور ذات دلالة عالية (قيمة ت = ٤.٧ ، مستوى الدلالة = ٠.٠٠١) ، وكذلك الفروق بين سن ٤ - ٥ شهور قيمة ت = ٣.٦٧ ، مستوى الدلالة = ٠.٠٠١) وبعد سن ٥ شهور لا يتغير المجموع الكلى لاستمرارية النشاط النفسى .

ويعنى ذلك أن التغير الأساسى فى استمرارية استجابة الطفل للموضوعات - المثيرة يحدث فى المستويات العمرية من سن ٤ - ٥ شهور ، وقبل هذه الفترة وبمدها يلاحظ كذلك بعض التزايد فى مقدار الزمن ، ولكنه غير دال احصائيا .

وإذا تناولنا استمرارية الاستجابات العقلية - المعرفية (الاستجابات الحركية للعين واليد والفم) تظل الصورة السابقة كما هى تقريبا : فبالنسبة لسن ٣ - ٤ شهور تكون قيمة « ت » = ٧.٤ غير دال احصائيا ، وبين سن ٣ - ٥ شهور قيمة ت = ٤.٢٦ دالة عند مستوى ٠.٠٠١ وبالنسبة لسن ٤ - ٥ شهور قيمة « ت » = ٤.٧٠ دالة عند مستوى ٠.٠٠١ أما الاستجابات الانفعالية ، فلم تبد ميلا كبيرا الى الزيادة أو النقصان .

وتؤيد البيانات ، كما كشف عنها كل موقف اختبارى من المواقف الثمانية ، هذه النتائج (شكل رقم « ١ ») . وفيما يلى نتناول هذه البيانات ونتتبع كيف تربط مدة (استمرارية) النشاط النفسى بشكل الموضوع - المثير (اللعب) ، وبطريقة تقديمه فى المواقف الاختبارية المختلفة .

وأول ما يتضح من تحليل المنحنيات المتضمنة فى الشكل (١) تلك الفروق الحادة فى استمرارية النشاط النفسى فى المواقف الاختبارية المختلفة . إلا أنه مع وجود الفروق ، تميل منحنيات المستويات العمرية من سن ٣ - ٦ شهور الى التشابه وتتصف بالخصائص الأساسية التالية :

١ - يحتل الموقف الاختبارى الثالث مكانة الصدارة . ويتمثل الموضوع - المثير هنا فى تقديم اللعبة للطفل ووضعها على شفتيه .

٢ - تكشف المقارنة بين مدة النشاط النفسى فى الموقف الاختبارى الأول والخامس أن اللعبة المرئية الصوتية (فى الموقف الخامس) تستثير الطفل بدرجة كبيرة من اللعبة اللاصوتية (فى الموقف الأول) لتتبع ما يقدم له من مثيرات .

٢ - ان وضع اللعبة فى يد الطفل (الموقف الثانى والسادس) أقل فاعلية من التقديم المرنى - العيانى (الموقف الأول والخامس) فى استثارة النشاط النفسى .

٤ - ان ظهور موضوع - مثير جديد فى الموقف السابع يمد العرض المتكرر لنفس اللعبة يستمعى تنشيطا أكبر لدى الطفل ، بالرغم من أن هذا العامل قد صار يعمل بشكل أضعف فى الموقف الثامن .

أما منحنيات سن ٧ شهور ، فتتصف بشكل متميز عن منحنيات المستويات العمرية الأخرى . وتحدد خاصيتها الأساسية فى أن الموقف الاختبارى الثالث قد أعطى أقل النتائج ، وأن الفروق تتناقص من موقف لآخر .

٢ - خصائص الاستجابات الداخلة فى تكوين النشاط النفسى

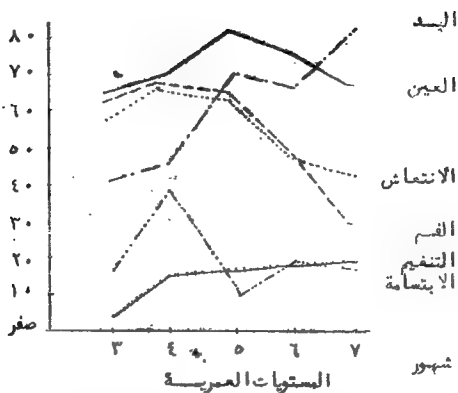
وليزيد من معالجة البيانات المتجمعة ، نتناول تحليل خصائص الأنماط الستة للاستجابات ، كما يتضح من الشكل رقم (٢) الذى يتضمن متوسط طول مدة كل نمط من الاستجابات الست فى المواقف الاختبارية الثمانية وفقا للمستويات العمرية المختلفة .

من هذا الشكل يتضح أن منحنى الاستجابات الحركية للعين يتربع قمة المنحنيات المختلفة وبشكل متنسق الى حد كبير فى المستويات العمرية المختلفة . يتبين من الشكل أيضا أن التغيرات الهائلة تظهر فحسب فى نمطين : طول مدة الاستجابة للمثيرات باليدين تتزايد بتقدم المستويات العمرية حتى تصل الى أقصى زيادة فى سن ٧ شهور . وعلى العكس ، أما تأخذ طول مدة الاستجابة للمثيرات بالفم فى الهبوط الشديد . أما الاستجابات الأخرى فتتذبذب الى حد كبير حول مستويات متقاربة .

ويلاحظ من الشكل (٢) أيضا خاصية أخرى لسلوك الطفل ان طول مدة الاستجابة الانفعالية تميل الى الانخفاض ككل بدرجة أكبر من الاستجابات المعرفية .

ولاستكمال توصيف الاستجابات الدالة على النشاط النفسى فى هذه المرحلة العمرية المبكرة ، نتناول تحليل تكوينها النوعى . ويتضمن الجدول (٢) تحليلا كيفيا للبيانات المتجمعة (بالنسبة الثوية لطول مدة الاستجابة بالثوانى) عن التكوين النوعى للاستجابات المعرفية والانفعالية التى تسجل فى هذه المستويات العمرية .

الزمن بالتوان



شكل رقم (٢) التغيرات العمرية في متوسط طول
مدد النشاط النفس في أنماط الاستجابات المختلفة .

ومن الجدول يتضح ما يلي :

أولاً - الاستجابات العقلية - المعرفية :

(١) استجابات حركة العين : تؤلف في سن ٣ شهور ، الاستجابات
البصرية التي تتصف بالنظرة السريعة الى الموضوع - المثير بدون تركيز

النظر عليه وبدون استخلاصه من الموقف - ما يقرب من ثلث كل الاستجابات البصرية . ومع تقدم المستويات العمرية يأخذ هذا المقدار النسبي لهذه الاستجابات فى النقصان بمعدل مرتين تقريبا . أما تثبيت النظر فيؤلف أكثر من ثلث كل الاستجابات البصرية ، ويظل يحتفظ بهذه المكانة الأساسية على امتداد المستويات العمرية الثلاث الأولى ، ويكاد أن يختفى تقريبا فى سن ٧ شهور ليركز مجالا لأشكال أخرى أكثر تطورا للمحلل البصرى . ويتضح ذلك فى حالة النظر للنشاط الذى يزداد لأكثر من مرتين ويصل الى ما يقرب من ٥٠٪ فى سن ٧ شهور . أما بالنسبة لاستجابات التتبع البصرى للموضوع المتحرك . فتأخذ فى التزايد ، ولكن لا يستطيع الأطفال كلية ، فى البداية ، تتبع مدى حركة اللعبة فى الموقف الرابع ، وكثيرا ما يزيغ الموضوع - المثير من مجالهم البصرى . ولكن بعد ذلك يصير التتبع دقيقا وكاملا الى حد كبير . وبالإضافة الى ذلك ، مع نمو وظائف اليد يبدأ الطفل بطريقة متوازنة بين العين واليد فى تتبع تناولاته للأشياء ، حيث يلاحظ اللعبة بفاعلية ، ويحركها بذراعه ذاته .

(ب) استجابات حركة اليد : يمثل اللمس العرضى للأشياء من سن ٣ - ٤ شهور خاصية أساسية بين استجابات حركة اليد ، ويأخذ شكلين أساسيين فى ذلك : أولا - الاحاطة الضعيفة باللعبة الموضوعة فى يده مع سرعة فقدانها . ثانيا - لوحظ أن الطفل يأتى بضبط شديد على الوجه أو على الصدر باللعبة الموضوعة على شفثيه فى الموقف الاختبارى الثالث ، ثم يقوم بالامساك بها من ظهر اليد ، وأحيانا من أطرافها .

ومع التقدم العمرى تأخذ هذه الاستجابة شكل الامساك باللعبة بطريقة أكثر سرعة وأكثر دقة ، وذلك بواسطة الأصابع أو راحة اليد تحت ضبط الإشارات البصرية . وفى هذه الحالات يقبض الطفل على اللعبة بشدة حتى يكون من الصعب سحبها منه . وتأخذ استجابة اللمس العرضى فى التناقص حتى تحل محلها استجابة اللمس القصصى الذى يكون فى البداية ضئيلا ، ويأخذ فى الزيادة حتى يصل الى أقصاه فى سن ٥ شهور ، ثم يأخذ فى التناقص فيما بعد حيث لا يشبع الطفل بمجرد اللمس البسيط للأشياء ، ولكن يتناولها ويحركها ويأخذ فى محاولة التمتع فيها .

ويحاول الطفل لأول وهلة ، فى سن ٥ شهور ، الاستحواذ على اللعبة فيشدها بهذا الهدف من يد المجرّب . وهذا الميل الى جذب اللعبة وتناولها يأخذ فى الزيادة مع التقدم العمرى .

جدول رقم (٢) التحليل النوعي لتكوين الاستجابات
المرفقة والاتقافية

المستويات المرسية					
٧ شهور	٦ شهور	٥ شهور	٤ شهور	٣ شهور	تكوينها
١٧ر٨	١٧ر٩	١١ر٧	٢٢ر٧	٣٢	بنظرة سريعة
٢ر٩	١٦ر١	٣٥ر٣	٣٩ر٨	٣٣ر٣	تثبيت النظر
٣٠ر٧	٢٥	١٧ر٨	١١ر٤	١٢	النتيج البصري
٤٨ر٦	٤١	٣٥ر٢	٢٦ر١	٢٢ر٧	النظر النشط
١ر٣	٢ر٥	٣	٢١ر٢	٣٢ر٣	المس العرضي
١٥ر٣	٢١ر٣	٢٨ر٢	٩ر١	٨ر٩	المس القمدي
٢٣ر٥	٢٢ر٥	٢٥ر٦	٣٨	٥٢ر٣	القبض
١٤ر٩	١٠ر٧	٥ر١	-	-	القبض
٢٤	٢٢ر٥	٢٤	٢٤ر١	٤ر٥	التناول
٢١	٢٠ر٥	١٤ر١	٧ر٦	-	التلمس
٨٨ر٦	٨٢ر٤	٧٣ر٦	٦٤ر٣	٣٩	التلمس الاتصالي
١١ر٤	١٧ر٦	٢٦ر٤	٢٥ر٧	٦١	التلمس الاتقافي
					نمط الاستجابات
					الاستجابات المرفقة للمهنة
					الاستجابات المرفقة للنم

« تابع » جدول رقم (٢)

المستويات العمودية						نمط الاستجابات	نمط الانتماءات
٧ شهور	٦ شهور	٥ شهور	٤ شهور	٣ شهور	توزيعها		
١٦٧٧	٢٢٨٩	١٢٢٢	٢٠٨٨	٥٥٢٢	ضعيف متوسط قوي	الانتماءات المركي	
٥٦٧٧	٤٨٥٥	٥٦	٥٠	٤٤٨٨			
٢٦١٦	٢٨٥٦	٢١٨٨	١٩٢٢	—			
٢٦١٧	٢٥	٢٥	٢٠	٤٥٤٤	إبتسامة ضعيفة إبتسامة متوسطة إبتسامة واضحة ضحك	الانتماءات والضحك	
٣٣٢٣	٦٢٥٥	٥٦٢٢	٤٠	٥٤٤٤			
٤٠	١٢٥٥	١٨٥٨	٤٠	—			
—	—	—	—	—	صراخ مناغاة صياحات هههه	الانتماءات الصوتي	
١٠	١٩	١٧٥٨	٤٧٤٦	٦٨٢٢			
٥٦١٦	٤٠٥٥	٦٣٢٢	٥٢٤٤	٢٧٢٢			
٦٠٧	—	١٩	—	٤٥			

أما استجابة تناول الأشياء فتتضح في البداية في حركات ضعيفة ، قصيرة ، اندفاعية ولم تصاحب بالنظر . ثم يأخذ التناول في أن يصير أكثر تنوعا ، حتى أنه في سن ٧ شهور يمكن أن نلاحظ كيف أن الأطفال يلوحون بقوة باللعبة ، محدثة صوتا ، أو يخبطها حوله ، أو على العكس يديرها يتركز أمام عينيه ، ينقلها من يد لأخرى وهو في هذه الحالة يتتبع تناولها بنظرات عينيه .

وتكون الاستجابة الحركية للميد بالتلمس منعقدة تقريبا في المستويات العمرية الأولى ، لتبدأ في الظهور في سن ٥ شهور بشكل طفيف ، لتكون في سن ٦ - ٧ شهور بشكل أولى . يحفر اللعبة بأصبعه أو يخدشها بأظافره ، أو يمر بكل راحة يده عليها .

(ج) استجابات حركة الفم : وتتميز بشكلين أساسيين : التلمس الاتصال بالفم الذي يتضح في اللمس الجسدى المباشر عن طريق الشفتين واللثة واللسان للعبة ، والحركات التلقائية للفم التي تتم بدون ارتباط بالموضوع - المثير . وهنا يلاحظ أن الشكل الأول يتزايد بتقدم العمر في هذه المرحلة ، في حين أن الشكل الثانى يأخذ في التناقص .

وتتضح استجابات الفم الى الاشارات اللمسية في تحرك الفم في ناحية المثير ، وفي الحركات التنقيبية لكل الرأس والشفتين واللسان . ومع تقدم المستويات العمرية اعتبارا من سن ٤ شهور يأتي اللمس الاتصال بالفم في المحل الأول ، ذلك أن الاطفال في معظم الحالات يقبضون باليد على الأشياء المقدمة اليهم ، وبعد ذلك عادة ما يحملونها الى الفم .

ثانيا - الاستجابات الانفعالية :

وتتضح خاصة في الابتسامات التي تصدر عن الطفل . ومع التقدم في المستويات العمرية يأخذ مقدار الابتسامات الضعيفة والقصيرة في التناقص ، والعميقة والواضحة في التزايد . ويمكن أن نلاحظ ذلك أيضا في الاستجابات الدالة على (الانتعاش الحركى) المصاحب للنشاط الحركى للطفل .

أما التنقيم الصوتى بأشكاله المختلفة فيأخذ صورة أخرى . يبدو الصراخ الهادى البسيط في سن ٣ شهور ، ولكن يختفى تقريبا في سن ٧ شهور . وتعمل المناغاة الطويلة الرخيمة ، كثيرا مع الابتسامة ، كشكل أساسى للتنقيم الصوتى في سن ٤ - ٥ شهور ، ثم تتضائل فيما بعد .

ويتزايد بشكل واضح مقدار الصيحات المعبرة عن حالة الاستثارة عندما ينشغل الطفل باللعب . وفي النهاية ، في حوالى سن ٧ شهور ، لاحظنا لأول مرة - وفي حالات متقطعة وأولية - ظهور التنغيم الصوتي قبل الكلام ، وهو الهمس . وهنا نلاحظ أنه إذا كانت الصيحات قد ظهرت عادة على أساس الاستثارة القوية العامة للطفل وكثيرا ما امتزجت بالانتعاش الحركي ، فإن الأطفال عادة ما يأتون بالهمس في حالة التنشيط الهادئ ، حينما يعملون بتركيز مع للوضوعات المثيرة المقدمة ، يديرونها أمام أعينهم ، وينظرون إليها بفاعلية .

من هذا التحليل الكيفي لخصائص الاستجابات المكونة للنشاط النفسي في هذه المرحلة العمرية الأولى من حياة الطفل ، يمكن أن نخرج بالنتائج التالية :

- تحتل الاستجابات البصرية المكانة الأساسية في وسائط النشاط النفسي .

- تحتل الاستجابات الحركية لليد المكانة الثانية ، حيث تتعرض في سياق هذه الفترة العمرية لتغيرات تقدمية حتى أنها في سن ٧ شهور تسبق حتى الاستجابات البصرية في طول المدة .

- يلعب التلمس بالغم دورا أقل ، بالرغم من أنه لوحظ لدى الكثير من الأطفال وفي كثير من المواقف الاختبارية .

- وفي كل أنماط الاستجابات كان هناك تزايد من عمر لآخر في الاتيان باستجابات نشطة موجهة لتحليل الموضوعات - المثيرة المقدمة ، وتناقص في مقدار الاستجابات الاندفاعية العفوية .

- يسمح تناول الخصائص الكيفية لهذه الاستجابات بالكشف عن ميل الى زيادة عمق الانفعالات المصاحبة للاستجابات المعرفية وعن استبدال اشكالها الأولية بأشكال أكثر تطورا ووضوحا .

٣ - اتساق النشاط النفسي في العملية النمائية

والسؤال الآن : الى أى حد يحتفظ الطفل بمكانة وسط الجماعة مع تطور النشاط النفسي في سياق العملية النمائية ؟ لهذا الهدف استخدمنا طريقة معامل ارتباط الرتب بين مؤشرات استمرارية النشاط النفسي لكل طفل في سياق ثلاث مستويات عمرية ، حيث قسمنا العينة (٢٠ طالا)

الى مجموعتين (كل مجموعة ١٠ أطفال) : المجموعة الاولى وتستغرق
المستويات العمرية للثلاثة أشهر الأولى من سن ٣ - ٥ شهور ، المجموعة
الثانية وتستغرق المستويات العمرية من سن ٥ - ٧ شهور (رمزية الغريب
١٩٦٢ ، ص ٤٤١)

٦ مج ف

$$r = 1 - \frac{\quad}{\quad}$$

ن (٢ - ١)

حيث يدل الرمز « ر » على معامل ارتباط الرتب
ويدل الرمز « ن » على عدد الافراد
ويدل الرمز « ٢ » مج ف٢ على عدد مجموع مربعات الرتب
ويتضمن الجدول (٣) نتائج هذه المعالجة .

جدول رقم (٣) : معاملات ارتباط الرتب بين المستويات
العمرية في اتساق (استمرارية) النشاط النفسى خلال
عملية النمو

المجموعة الأولى : المستويات العمرية من سن ٣ - ٥ أشهر

٥ شهور	٤ شهور	٣ شهور	
٠.١٥	٠.٥٠	-	٣ شهور
٠.٢٨	-		٤ شهور
-			٥ شهور

المجموعة الثانية : المستويات العمرية من ٥ - ٧ أشهر

٧ شهور	٦ شهور	٥ شهور	
٠.١٢	٠.٦٤*	-	٥ شهور
٠.٣٨	-		٦ شهور
-			٧ شهور

* ذات دلالة احصائية عند المستوى ٠.٠٥

من الجدول رقم (٣) يتضح أن معاملات الارتباط في معظم الحالات (فيما عدا حالة واحدة بين سن ٥ - ٦ شهور) غير ذات دلالة احصائية ، حيث يبدي الأطفال نتائج عالية في مستوى عمرى وأخرى منخفضة في مستوى عمرى آخر ، وعلى العكس . وهكذا ، لم نتمكن ، وفقاً لهذه التجارب ، من اظهار الخصائص الفردية الثابتة للأطفال من حيث اتساق نشاطهم النفسى بالانتقال من مستوى عمرى الى المستوى الآخر ، أى ثبات مكانة الطفل في هذا النشاط بالانتقال الى المستويات العمرية الأخرى . ولعلنا نستطيع أن نفسر هذه النتائج بأن المرحلة العمرية الأولى من الحياة تنسم بالتفديرية الهائلة في عملية تفتح خصائص وإمكانات الطفل ارتباطاً بعوامل استثارة النمو . وبالتالي لا تبدو خصائص النشاط النفسى متسقة بين مستوى عمرى وآخر في هذه المرحلة الأولى .

مناقشة النتائج

تؤيد البيئة التجريبية التى توصلنا إليها من هذا البحث الافتراض الذى يدور حوله موضوع الدراسة - بأن الاستثارة بتنوعها وتنوع طرق تقديمها للأطفال فى هذا السن تؤدى الى تنبيه النشاط النفسى ، بمكوناته العقلية - العرفية والانفعالية ، الذى يتواتر فى شكل التضافر المركب لعمل المحللات *analyzers* (العين ، اليد ، الفم) وما بينهما من تأثيرات متبادلة . ومع تطور العملية النمائية تأخذ الاستجابات النشيطة والموجهة تحل محل الاستجابات التى تتصف بالاندفاعية والعشوائية فى المستويات العمرية الأولى .

ومن النتائج البارزة التى نخرج بها من هذا البحث وتحمل دلالات فسيولوجية - مورفولوجية ونفسية هائلة ، ما اتضح من أهمية نشاط التحللات بالترتيب مع التقدم العمرى : العين ، اليد ، ثم الفم فى تنبيه الحياة النفسية : للعرفية والانفعالية فى هذه الفترة التكوينية المبكرة .

فالمحللات ، وخاصة البصرية ، تساعد على تحقيق تلك العملية السيكلوجية الهامة المعروفة بعملية « التحليل والتركيب » (*analysis by-synthesis*) لموضوعات المثيرات المختلفة فى الوسط الخارجى المحيط بالطفل ، وإن كان النشاط التحليلى أكثر سيطرة فى هذه المراحل المبكرة . وهذه العملية تكمن وراء اضطراب نمو النشاط النفسى عند الأطفال . وليست الاستجابات المختلفة لحركة العين فى هذه الفترة

الا تعبرا عن نشاط عقل - معرفي ، ويمثل دالة لمستوى فاعلية الحياة النفسية لدى هؤلاء الأطفال الصغار .

وهذه النتائج تتفق مع الحقائق التي كشفت عنها الدراسات التشريحية - السيكومورفولوجية . فتكشف دراسات (يوروبام - ١٩٥٨ ، ١٩٦٠) في أمريكا ، ودراسات (لوريا - ١٩٦٩ ، ص ٤٢ - ٤٩) في الاتحاد السوفيتي أن المنطقة العنقوية بلحاء المخ occipital region of the brain هي منطقة المحلل البصري nuclear zone of the optic analyzer والمنطقة الفرعية الصدغية العليا upper temporal region هي منطقة المحلل السمعي nuclear zone of the auditory analyzer وأن منطقة ما بعد المركزية postcentral region هي منطقة المحلل الحركي اللمسي nuclear zone of the cutanokinesesthetic analyzer والمحللات تعمل كنظام متمايز مركب complex differentiating system (لوريا - ١٩٦٩ ، ص ٤٩) . ولأهمية المحللات البصرية خاصة ، توليها الدراسات السيكونيورولوجية أهمية بالغة ، حيث تعتبر هذه المحللات « عضوا للنشاط المعرفي » organ of cognition (ياربوس - ١٩٦١) . وكانت هذه الدراسات ، بالتالي ، تعمل على الطرق المعروفة بأجهزة قياس حركة العين eye-movement (مثل دراسات علماء النفس ياربوس ١٩٥٦ - ١٩٦١ ، فلاديمير وكومسكايا - ١٩٦١ ، فلاديمير - ١٩٧٠) ، وتطوير هذه الأجهزة لدراسة خصائص النشاط العقل - المعرفي ، وخاصة الإدراكي ، أثناء تقديم منبه بصري معين . وإذا كانت الدراسات قد أوضحت أن « المحللات تقوم بتوطيف النشاط الموجه - التنقيبي orienting-searching activity (لوريا - ١٩٦٩ ، ص ٤٣) ، فانه عن طريقها - كما يتضح من نتائج الدراسة الحالية يمكن أن نقوم بتوطيف النشاط النفسي الأولى في المرحلة الأولى من الحياة . وبقدر ما نقسم من استثارة وظيفية ملائمة . تكون فاعلية نشاط المحللات في هذه الفترة ، وبالتالي المزيد من ارتفاعية النشاط النفسي .

وهكذا ، اذا كانت مرحلة المهد تتصف أساسا ، وفقا لنظرية بياجية كما ذكرنا ، بالذكاء الحسي - حركي ، فإن « الانتهاجية الحسية - حركية sensorimotor schemata ذات أهمية بالغة القيمة منذ بدايتها الأولى ، لأن هذه الخطط تستمر في النمو ، ويستند عليها تطور نمو التفكير حتى تكوين العمليات الرياضية - المنطقية » (بياجية - ١٩٥٦) .

ونعتقد ، كما توفر من البيئة التجريبية في هذه الدراسة ، أنه من خلال استخدام نشاط المحلات في مرحلة المهد ، وتوفير الاستثارة الملائمة المتنوعة لعملها يمكن أن تحقق هدف التوظيف الأمثل للإمكانات الحسية - حركية للطفل في هذه المرحلة « قبل اللغوية » .

فالمصائص والوظائف النفسية لا تظهر في شكل جاهز الصنع بميلاد الطفل ، ولا تنضج بطريقة مستقلة تلقائية ، ولكنها تتكون خلال التفاعل بين الأورجانزم والاستثارة الخارجية ، بل إن المنظومات الوظيفية المركبة للمخ *complex brain functional systems* تتكون من خلال هذه العلاقات المتبادلة . لذا يطلق (ليونتييف - ١٩٥٩ ، ص ٦٦ - ٤٦٨) على مواضع العمليات النفسية بالمخ « الأعضاء المخية الوظيفية *functional brain organs* التي تنمو على أساس عمليات « الاستدخال *interiorization* ، للمثيرات الخارجية (الدخالات *inputs*) والاستخراج *exteriorization* للاستجابات الناتجة (المخرجات *outputs*) وما يرتبط بها من ميكانزمات « التغذية الراجعة » ، في علاقات دائرية مستمرة تؤدي إلى المزيد من النمو والارتقاء .

والدراسة الحالية بحدودها ليست ، في نظرنا ، إلا محاولة متواضعة تهدف إلى سبر غور مرحلة عمرية تستلزم المزيد من الدراسات المتنوعة وجهود العديد من الدارسين .

المراجع

بالعربية :

- ١ - أولسون ، ويلارد : تطور نمو الأطفال . ترجمة باشراف الدكتور عبد العزيز القوصي ، ١٩٦٢ . عالم الكتب .
- ٢ - أيزكس ، سوزان : الحضانة . ترجمة وتقديم الدكتورة سميرة فهمي . مكتبة الأنجلو المصرية ، الطبعة الثالثة ١٩٦٨ .
- ٣ - دكتورة رمزية الغريب : العلاقات الانسانية في حياة الصغير ومشكلاته اليومية . مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٦٠ .
- ٤ - دكتورة رمزية الغريب : التقويم والقياس في المدرسة الحديثة . دار النهضة العربية - ١٩٦٢ .

بالروسية :

- ٥ - أ . فلاديمير ، د . كومسكايا : طريقة التصوير الكهربى لتسجيل حركة العين . مجلة علم النفس . موسكو - العدد ٣ ، ١٩٦١ .
- ٦ - أ . فلاديمير : قياس حركة العين في حالات اصابات مواضع الدماغ . ملخص رسالة دكتوراه منشورة بجامعة موسكو - ١٩٧٠ .
- ٧ - أ . لوريا : الوظائف العليا للحاء المخ . موسكو - ١٩٦٩ .
- ٨ - أ . لوريا : دراسة تكوين الاداء الواعي في الطفولة المبكرة . بحوث جديدة في علم النفس ، المجلد الأول - ١٩٧٢ .
- ٩ - أ . لوريا ، أ . سوبوتسكى : بعض عوامل نمطية السلوك في الطفولة المبكرة . بحوث جديدة في علم النفس ، المجلد الثاني - ١٩٧٢ .
- ١٠ - أ . لوريا ، أ . سوبوتسكى : خصائص سلوك الأطفال في حالة البرامج الصراعية . بحوث جديدة في علم النفس . - المجلد الأول - ١٩٧٣ .
- ١١ - أ . ليونتييف : مشكلات نمو الظاهرة النفسية . موسكو - ١٩٥٩ .

بالفرنسية

12. Fraisse, P. : La désintégration temporelle des illusions optico-géométriques. *Guide Résumé, XXe Congrès International de Psychologie*, Tokyo, 1972.
13. Piaget, J. and Morf, A. : Les «Préférences perceptives et leurs relations avec les schèmes sensori-moteurs et opératoires. *Etudes d'épistémologie génétique*, 6 (Presses Universitaires de France), 1958.
14. Piaget, J. : Language et pensée, tome 15, *La Revue du Praticien*, Vol. 17, 1965.

بالإنجليزية

15. Bead, R.M. : *An Outline of Piaget's Developmental Psychology*. Routledge and Kegan Paul, London, 1972.
16. Beryne, D.B. : *Conflict, arousal, and curiosity*. New York : McGraw-Hill, 1960.
17. Bexton, W.H., et al. Effects of decreased variation in the sensory environment. *Canad. J. Psychol.*, 8, 70-76, 1954.
18. Brackbill, Y. : Extinction of the smiling response in infants as a function of reinforcement schedule. *Child Develop.*, 29, 115-124, 1958.
19. Cofer, C. and Appley, M. : *Motivation*. Wiley Intern. Ed., New York, 1968.
20. Davis, H. et al. : Effects of cup, bottle, and breast-feeding on oral activities of new-born infants. *Pediatrics*, 3, 549-558, 1948.
21. Dennis, W. and Najarian, P. : Infant development under environmental handicap. *Psychol. Monog.*, 71, 1957.
22. Diamond, S. et al. : *Inhibition and choice*. New York, Harper and Row, 1963.
23. Erikson, E.H. : *Childhood and society*, New York, Norton, 1963.
24. Escalona, S.K. : Feeding disturbances in very young children. *Amer. J. Orthopsychiat.*, 15, 76-80, 1945.

25. Fries, M.E. : The Child's Ego Development and the Training of Adults in his Development. *Psychoanal Study Child*, 2, 85-112, 1946.
26. Garner, A.M. : Review of Klein, Melanie, Heimann, P., Isaacs, S., and Riviere, J. Developments in Psychoanalysis. *Psychol. Bull.* 15, 191-193, 1954.
27. Goldberger, L. and Holt, R.R. : Experimental interference with reality contact : individual differences. In Solomon, P., et al. (Eds.) *Sensory deprivation*, Cambridge, 1961.
28. Halverson, H.M. : Infant sucking and tensional behavior. *J. Genet. Psychol.* 53, 365-430, 1938.
29. Harlow, H.F. and Harlow, K.M. : Social deprivation in monkeys. *Sci. Amer.* 207, 136-146, 1962.
30. Harimann, H. : Comments on the psychoanalytic theory of the ego. *Psychoanal Study Child*, 5, 74-96, 1950.
31. Hartmann, H. : *Ego psychology and the problem of adaptation*. New York Inter. Univ. Press, 1958.
32. Hebb, D.O. : The effects of early experience on problem solving and maturity. *Amer. Psychologist*, 2, 306-307, 1947.
33. Heron, W., et al. : Visual disturbances after prolonged perceptual isolation. *Canad. J. Psychol.*, 10, 13-18, 1956.
34. Hilgard, E.R. : Experimental approaches to psychoanalysis. In *Pumpian-Mind'in*, E. (Ed.), *Psychoanalysis as science*. Stanford, pp. 3-45, 1952.
35. Holt, R.R. : Recent developments in psychoanalytic ego psychology. *J. Proj. Tech.*, 24, 254-266, 1960.
36. Hunt, J. Mc V. : The effect of infant feeding-frustration upon adult hoarding in the albino rat. *J. Abn. Soc. Psychol.*, 36, 338 1941.
37. Jensen, K. : Differential reaction to taste and temperature stimuli in newborn infants. *Genet. Psychol. Monog.*, 12, 361-379, 1932.

38. Katinura, S. : Comparison of sensory deprivation and sensory overload effects on cognitive functions. *Abstract Guide of the XX Inter. Cong. Psychol.*, Tokyo, 1972.
39. Kleitman, N. : *Sleep and Wakefulness*, Chicago, 1963.
40. Kleitman, N. and Engelmann, T. : Sleep characteristics of infants. *J. App. Physiol.*, 6, 269-282, 1953.
41. Levy, D.M. : Experiments on the sucking reflex and social behavior of dogs. *Amer. J. Orthopsychiat.*, 4, 203-224, 1934.
42. Levy, D.M. : *Behavioral analysis : Analysis of clinical observations of behaviour, as applied to mother — newborn relationships*. Springfield, Charles Thomas, 1958.
43. Mc Clelland, D.C. : *Personality*, New York, William Sloane Associates, 1951.
44. Mc Clelland et al. : *The achievement motive*, New York, Appleton-Century-Crofts, 1953.
45. Mc Clelland et al. : *Talent and society*, New York, Van Nostrand, 1958.
46. Morgan, C.T. : The hoarding instinct. *Psychol. Rev.*, 54, 335-341, 1947.
47. Orlansky, H. : Infant care and personality. *Psychol. Bull.*, 46, 1-48, 1949.
48. Piaget, J. : *The origins of intelligence in children*. Routledge and Kegan Paul, 1952.
49. Pribram, K.H. : Neocortical functions in behaviour. In : *Symposium on interdisciplinary research in the behavioral sciences*. Univ. Wisconsin Press, 1958.
50. Rheingold, H.L. et al. : Social conditioning of vocalizations in the infant. *J. Comp. Physiol. Psychol.*, 52, 68-73, 1959.
51. Ribble, M.A. : The significance of infantile sucking for the psychic development of the individual. *J. Nerv. Ment. Dis.* 90, 455-463, 1939.

52. Ribble, M.A. : Disorganizing factors in infant personality. *Amer. J. Psychiat.*, 98, 459-463, 1941.
53. Ribble, M.A. : Infantile experience in relation to personality development. In Hunt, J. Mc V. (Ed.). *Personality and the behaviour disorders*, Vol. 2, New York, Ronald Press, pp. 621-651, 1944.
54. Ross, S. et al. : Hoarding : An analysis of experiments and trends. *J. Genet. Psychol.*, 52, 307-326, 1955.
55. Salama, A.A. and Hunt, J. Mc V. : «Fixations» in the rat as a function of infantile shocking, handling, and gentling. *J. Genet. Psychol.*, 105, 131-162, 1964.
56. Sears, R.R. et al. : *Patterns of child rearing*. Row, Peterson, 1957.
57. Solomon, P. : Sensory deprivation and the human mind. *Nav. Res. Rev.*, 1958.
58. Spitz, R.A. : Hospitalism : An inquiry into the genesis of psychiatric conditions in early childhood. *Psychoanal. Stud. Child*, 1, 53-74, 1945.
59. Spitz, R.A. : Anaclitic depression. *Psychoanal Study Child*, 2, 313-342, 1946.
60. Spitz, R.A. : The psychogenic diseases in infancy. *Psychoanal. Study Child*, 6, 255-275, 1951.
61. Sullivan, H.S. : *Conceptions of modern psychiatry*. Washington, 1947.
62. Thompson, W.R. : Early environment — its importance for later behavior. In Hoch, P. and Zubic, J. (Eds.). *Psychopathology of children*. Philadelphia, Grune and Stratton, pp. 120-139, 1955.
63. Thompson, W.R. and Schaefer, T. : Early environmental stimulation. In Fiske, D., et al., *Functions of varied experience*. Homewood : Dorsey Press, pp. 81-106, 1961.
64. Young, P.T. : The role of hedonic processes in the organization of behavior. *Psychol. Rev.*, 59, 249-262, 1952.

65. Young, P.T. : *Motivation and emotion : A survey of the determinants of human and animal activity*. New York, Wiley, 1961.
66. Young, P.T. : The role of hedonic processes in motivation. In Jones, M.R. (Ed.). *Nebraska Symposium on motivation*, 1955, Lincoln, pp. 193-238, 1955.
67. Zubek, J.P., et al. : Intellectual changes during prolonged perceptual isolation. *Canad. J. Psychol.*, 14, 233-243, 1960.
68. Zubek, J.P. : Changes in visual sensitivity during prolonged monocular deprivation. *Abstracts guide of the XXth International Congress of Psychology*, Tokyo, 1972.

الاستجابات السائفة لأختبار تفهم الموضوع (بمحة مبدئية)

بإشراف :

الأستاذ الدكتور رشدي فام منصور

رئيس قسم علم النفس
كلية البنات جامعة عين شمس

الدكتور فريج أحمد فريج

أستاذ مساعد قسم علم النفس
كلية الآداب جامعة عين شمس



اولا - المشكلة ودلالاتها :

- الاحساس بالمشكلة :

بدأت فكرة البحث وقت أن كان الدكتور لويس كامل مليكة مشرفاً على تدريب الاختصاصيين النفسيين العاملين بوحدة البحوث النفسية والتربوية على استخدام الاختبارات السيكولوجية وقد اظهرت المناقشات التي دارت في البرنامج التدريبي بصورة ملحة ومتزايدة أهمية البعد الحضاري في استخدام الاختبارات السيكولوجية وخطورة تجاهله وبخاصة في البحوث التي يجريها المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية والتي تستخدم فيها هذه الاختبارات . واتجه الرأي الى ضرورة اعطاء هذا الجانب العنائي الذي يستحقها من جانب الوحدة النفسية بالمركز . وقد استعرضت اللجنة البحوث الجارية في المركز والاختبارات المستخدمة في جميع بياناتها ووجدت ان اختبار تفهم الموضوع يكاد يكون قاسماً مشتركاً في كثير منها . ولذلك روي الابتداء بدراسة هذا الاختبار في الاطار الحضاري المصري .

هذه الورقة موزع بنس النودان قام به المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية بإشراف كل من د. رشدي قام منصور ، د. فرج أحمد فرج - وهو يقع في ٥٧٣ صفحة ونشر عام ١٩٧٤ . وكان قد أشرف عليه د. لويس كامل مليكة في الفترة من ١٩٦٢ - ١٩٦٨ .

- الهدف من البحث وأهميته :

يمكن الهدف الأساسي من هذا البحث في التعرف على أكثر الاستجابات شيوعاً لاختبار تفهم الموضوع في مجتمعتنا المحلي . وهذا الهدف يمثل إحدى الضرورات التي يلزم توافرها كي يمكن استخدام الاختبار محلياً استخداماً سليماً كما سنتبين ذلك فيما بعد .

ولقد قامت في مصر محاولات لتقنين اختبار الورشاش على البيئة المصرية ، لكن من أبرزها محاولة سيد غنيم وهدي بركة على الراشدين وعلى الأطفال (سيد غنيم وهدي بركة ١٩٦٤ ، ١٩٦٥ ، ١٩٦٦) ، كذلك جرت محاولات لتطبيق اختبار تفهم الموضوع على عينات مصرية سواء كانت سوية أم جانحة (مختار حمزه ١٩٥٣ وأحمد عبد العزيز سلامة وفرج أحمد فرج ١٩٦٤) ، ولكن هيكلة الأبحاث الرائدة لم تكن تستهدف في المقام الأول البحث عن " معيار " أو عن استجابة شائعة قدر اهتمامها باستخدام الاختبار استخداماً يساعد في التمييز بين ديناميات سلوك فئات معينة من الموضوعين كقارنة الحاجات والضيوط بين الأسوياء والجانحين مثلاً . . . وهكذا .

وفي الخارج ، قامت محاولات لبناء معايير لاختبار تفهم الموضوع كما سيأتي تفصيل ذلك فيما بعد ، في حين لم تجر محاولات في البيئة المصرية من قبل لبناء معايير محلية لهذا الاختبار أو تطويره ليناسب البيئة المحلية والتأكد من ذلك ميدانياً ووفق مبادئ المنهج العلمي المتعارف عليها . ومن هنا كانت أهمية هذا البحث في أنه يسد ثغرة طالما أحس بها المبتغون والمهتمون بدراسة الشخصية أو الأمواج النفسية والعقلية أو اضطرابات السلوك في مجتمعتنا .

- تحديد المشكلة والأشئلة التي يحاول البحث الإجابة عنها :

يمكن تحديد المشكلة في هذا البحث على النحو الآتي :

- ١ - ما هي الاستجابات الشائعة لاختبار تفهم الموضوع في البيئة المحلية ؟
- ٢ - هل ثمة فروق في الاستجابات الشائعة على هذا الاختبار بين الأسوياء والجانحين ؟
- ٣ - ما أوجه القوة والضعف في البطاقات الأصلية والمحلية (رقم ١ ، ٢٥

١٩) من حيث قدرة كل منها على الكشف عن ديناميات السلوك
فى مجتمعنا ؟

٤ - ما الذى تتميز به كل بطاقة من حيث نوع الديناميات أو الدوافع
القائمة التى تستثيرها مما يجعلها أنسب من غيرها للتطبيق فى
موقف بعينه فى مجتمعنا ؟

٥ - ما أهم المحاذير أو المنزقات التى ينبغى على الإخصائى النفسى
الكلينيكى ان يتنبه لها فى ضوء ما تسفر عنه المعايير المحلية من
نتائج ؟

٦ - كيف تفاضل بين أسلوبين فى تقدير الاستجابات :

الأسلوب الأول : يقلب عليه الطابع الذرى وهو يمثل نتائج تقدير
الاستجابات فى المرحلة الأولى من هذا البحث .

الأسلوب الثانى : ويقلب عليه الطابع الشمولى وهو يمثل نتائج
تقدير الاستجابات فى المرحلة الثانية من هذا البحث .

وذلك من حيث مزايا وعيوب كل أسلوب من أساليب
تقدير الاستجابات .

ثانيا - الإطار النظرى :

- مقدمة :

اختبار تفهم الموضوع أسلوب اسقاطى يطلب فيه من المفحوص أن
يتخيل قصصا تدور حول صور تتفاوت فى درجة غموضها . وعن طريق
تحليل هذه القصص يمكن القاء بعض الضوء على ديناميات شخصية
المفحوص كما تكشف عن نفسها فى تفهم المفحوص لهذه الصور
وما تتضمنه من منبهات يتباين غموضها . ويساعد هذا التحليل فى
تكوين ورسم صورة مبدئية اكلينيكية عن مفهوم الذات لدى المفحوص ،
وعن نظراته لبيئته وكذا عن علاقاته الشخصية والاجتماعية :

وبالرغم من أن موراى ومورجان كانا أول من قاما بنشر اختبار
تفهم الموضوع عام ١٩٣٥ ، الا أن هناك جهودا سابقة على هذا الجهد قد
بدلت فى محاولات عدة لاستخدام الأسلوب الاسقاطى المحصور مثل محاولة
برتيان عام ١٩٠٧ ، وليس عام ١٩٠٨ وشوارتز عام ١٩٣٢ فى اختبار

الموقف الاجتماعي • ولم يقدر لهذه المحاولات أن تنال من الذبوع والانتشار القدر الذى ناله اختبار تفهم الموضوع الذى يرمز له بالرمز « تات » (T.A.T.) ، فهو يعد اليوم واحدا من أشهر اختبارين أسقاطيين معروفين فى العالم (الآخر هو الورشاخ) • ولا تقتصر قيمة التات على المجال الاكلينيكي فحسب ، بل تمتد الى مجال البحوث الاجتماعية اذ يندر أن نجد كتابا فى علم النفس الاكلينيكي وقد خلا فصل من فصوله على الأقل من اختبار تفهم الموضوع • بل ان الاهتمام قد تزايد فى السنوات الأخيرة باستخدام اختبار تات فى بحوث علم النفس الاجتماعي وفى الدراسات الحضارية •

وإذا كان اختبار ورشاخ يُقع الحبر يكشف - ربما أكثر من أى اختبار آخر - عن الجانب الشكلى التصيرى للعمليات الفكرية والتنظيم الانفعالى ، ومن ثم يكشف عن أنماط مميزة لعمليات مرضية معينة ، فإن اختبار تات يمدنا - ربما أكثر من أى اختبار آخر - بالمحتوى أو المضمون وديناميات العلاقات الشخصية الاجتماعية ، كملاقات المفعوس بـ نماذج السلطة ، وديناميات الاقربان من الجنسين ، كما يمدنا فى الغلب والأهم بما يكشف عن امتدادات وأصول هذه العلاقات فى النمط العائلى •

وقد لا يكشف اختبار تات عن شدة المخاوف كما يكشف عنها اختبار ورشاخ ، الا أنه يكشف عن طبيعة هذه المخاوف وفحواها • وهو يكشف كذلك عن التدرج الهرمى فى حاجات المفعوس ودوافعه ونوع ومدى التكامل بين الهوى والأنا والأنا الأعلى اذا استمعنا بعض مفاهيم التحليل النفسى •

ولا يعنى ما قدمناه باى حال من الاحوال أن اختبار ورشاخ لا يمدنا بشيء من المحتوى أو المضمون ولكننا نعنى أنه ربما لم ينل تحليل المحتوى فى ورشاخ ما ينبى أن يناله من عناية الاخصائيين فى معظم نظم التحليل (أنا ستازى - ١٩٦٨ ص ٤٩٨) •

من هنا يمدنا اختبار تات بتحليل دينامى لشخصية المفعوس ، وهو فى هذا المجال أكثر نجاحا بصفة عامة مما هو عليه فى التشخيص التصنيفى ، أى فى تصنيف الحالة فى فئة من الفئات الاكلينيكية التقليدية •

- أهمية منه المعايير :

يؤكد (بلاك ١٩٥٤ ص ١٤٦ - ١٤٧) أنه بالرغم من أن صدق الاستنتاج من الاستجابات لاختبار تفهم الموضوع يقوم على عاملين :

١ - أنماط التحريف المتكررة في التقصص Intratest Data

٢ - أشكال التناقض بين السلوك التخيلي من ناحية والسلوك الظاهري من ناحية أخرى Intraindividual data
يستطرد فيؤكد أن ثمة عاملا ثالثا يقوم عليه صدق الاستنتاج ألا وهو المنهج المعيارى الإحصائى Normative Statistical Approach
والمستمد من الفروق الفردية ، ويقول أنه من المفيد ومن المرغوب على المدى الطويل أعداد ممايز للمفهم Norms of Apperception تمكننا من المقارنة بين السجل الفردى وبين المعايير المشتقة من عينة كافية حتى نستطيع أن نتحكم على أساس موضوعى على درجة انحراف سجل فرد ما عن هذا الاطار المرجعى - كما يورد أمثلة لذلك .

وخسبك من يعترض بأنه حتى اذا أمكن اتباع هذا المنهج المعيارى ، ولو بقدر معين فإن فائدته لن تكون كبيرة . ذلك أنه فى الأساليب الاسقاطية ، لا نهتم فقط بموقع الفرد بالنسبة لمنوال السلوك فى مجتمع ما ولكننا نهتم أيضا واساسا بجوانب الاستجابة المميزة لهذا الفرد بالذات على نحو ما سيبين روضتيج بالتفصيل فيما بعد .

واذا طبق المنهج الإحصائى فى الأساليب الاسقاطية ، فإنه يكون منهجا ذريا (تجزئة) ، بينما تكمن قيمة الأساليب الاسقاطية فى نظرتها الكلية (Molar) للشخصية ؛ ومن ثم ، فإن تجزئة الاستجابات لها يفقد نتائج الاختبار الكثير من دلالاتها .

والى حد معين ، فإن أى تجميع للبيانات الإحصائية عن اختبار تفهم الموضوع قد تفيد كإطار مرجعى ، وخاصة بالنسبة للخصائص الشكلية - فمثلا ، قد يكون من المفيد أن نجمع أالنا من العينات للتأكد من النسبة المئوية للذكور الذين يرون الشخص فى الصورة 3BM ذكرا ، أو نسبة من يرون المرأة على يمين الصورة رقم ٨ حاملا - فمثلا ؛ اذا اكتشفنا أن ١٠ ٪ من المجتمع الكبير المختبر يرون المرأة حاملا ، ثالثا

سوف نتحدث في استنتاج ان علم رؤية المرأة حاملا يشير الى عتبة لها في BM 3 Meaningful Scotoma . واذا رأى ٥٠٪ أو أكثر الشخص مغزاه على انه أنثى : فاننا سوف نتحدث في اعتبار استجابة كهذه ولو حتى مجرد إشارة الى توجد أنثى . وحتى اذا عرفنا ذلك ، فانه سوف يتعين علينا أن نقرر أنه في بعض الحالات قد يعني ذلك توجد أنثى بينما لا . يعني ذلك في حالات أخرى بحسب مقدار التباين الوجداني مع خصائص أنثوية معينة يكشف عنها المقصود في جعل المرأة بطلة القصة . وحتى اذا لم يذكر ٩٠٪ من كل الذكور للمرأة في الصورة ٢٠ على انها حامل ، أو لو أن فردا وصفها بأنها نحيفة ومتناسقة الجسم فانه سوف لا يزال يتعين علينا أن نفسر ذلك بأنه انكار للحمل . ويخلص بيلك من هذه المناقشة الى أنه رغم كونه بحسب تجميع مثل هذه البيانات الاحصائية ، إلا أن التفسير النهائي يجب أن يكون في رايه من زاوية ايديوجرافية ، أي أن كل استجابة يجب تقييمها بالنسبة لكل الاستجابات الأخرى في الاختبار بالنسبة لفرد بعينه .

١ - أسباب تعثر بناء المعايير لاختبار T.A.T.

لعل روزنفيج كان من أكثر الذين تعرضوا صراحة الى أهم الأسباب التي أدت الى تعطيل وتعثر بناء المعايير بالنسبة لاختبار تات . فيقول ان هذا الوضع يعزى الى أن السياق التاريخي الذي انبثق من خلاله الاختبار يعد مسئولا بعض الشيء عن هذا الوضع ذلك أن التركيز على ديناميات سلوك الفرد وهو ما تسمى الاختبارات الاسقاطية الى كشف النقاب عنه يبدأ للمرحلة الأولى وكأنه لا يتطلب المقارنات والمعالجات الاحصائية التي تلازمت مع نشأة الاختبارات السيكمترية التقليدية (كاختبارات المقدرات مثلا) .

ولكن روزنفيج يوضح في جلاء أنه ليس ثمة تعارض جذري بين الأسلوبين الاسقاطي والسيكمترى ، بل ان كلا منهما في واقع الأمر يكمل الآخر بأكبر ما ينقصه .

فلكي نحكم على ما هو فردي ومميز ومتفرد لابد أن نعرف ما هو مشترك ومألوف وشائع . وهذا ما يحدث فعلا في اختبار كاروروشاخ أو تداعي الكلمات . ويصدق ذلك على اختبار تفهم الموضوع سواء من حيث الحكم على مدى اتفاق أو اختلاف سلوك فرد ما بالنسبة للنظم الأفراد

من أقربائه على بطاقة بذاته من بطاقات الاختبار أم من حيث سلسلة الحبكات التي تصدر عن فرد بذاته بالنسبة لسلسلة من البطاقات . ذلك أن وصف شخصية معينة في إحدى البطاقات على نحو ما لا يمكن التحقق من مدى غرابته إلا إذا كان هناك معيار يقاس به مثل هذه الغرابة إلا وهو معيار الشيوع . بل إن الحبكات التي قد تتكرر بالنسبة لشخص ما على بطاقات عدة رغم اختلاف هذه البطاقات وما يعنيه هذا الاتساق بأنه مرتبط بما هو داخلي وحيكى (Thematic) بأكثر مما هو تفهيمى (Apperceptive) وخارجى حتى هذا التكرار فى الاتساق لن يكون له معنى مؤكدا أو شبه مؤكد رغم اتساقه واستمراره إلا إذا تحققنا من أن الآخرين فى مجموعهم لا يحضون حذو هذا الشخص . من هنا يتضح أنه لفهم الاستجابة الفردية لاختبار تفهم الموضوع لا مناص من الرجوع الى المعيار الجماعى إذا أريد لهذا الاختبار أن يحقق أقصى فائدة ترجى له .

مفهوم المعيار بين الاختبار الإسقاطى والاختبار السيكمترى التقليدى :

من الخطأ أن تصور أن الاستجابة السائئة لفرد ما على اختبار تفهم الموضوع تكافئ إلى حد ما الاستجابة الصحيحة على اختبار سيكمترى تقليدى . ذلك أن ما يميز هذا الفرد عن غيره وبخاصة عندما يستمر هذا التمايز هو فى حده ذاته ما يطبع هذا الفرد بطابع متفرد يمايزه عن الآخرين . وهو إذن من حيث الأهمية والدلالة يفوق الجانب الذى يتفق فيه مع الآخرين . وهذا يدعونا إلى القول فى غير مبالغة بأن ما يميز الفرد فى استجاباته عما هو شائع فى الاختبار الإسقاطى هو الذى يماثل فى أهميته ودلالته ما هو صحيح وصواب فى الاختبار السيكمترى . من هنا نقول إن المايير لا تسهم بدور فى معرفة ما هو شائع فى استجابة فرد ما قدر إسهامها فى معرفة ما هو متميز ومتفرد فى سلوكه كفرد . ومن هنا تساعدنا المايير فى فهم الفرد داخليا فضلا عن فهمه بالنسبة لأقربائه .

وهذه نقطة بالغة الأهمية فى الربط بين الجانبين السابقين . فقد يتفق مفحوص فى استجابته على بطاقة ما مع ما هو شائع بالنسبة لهذه البطاقة ، فهل يعنى هذا بالضرورة أنه فى مستوى التخيل على الأقل يشارك الأغلبية فى تفهمها لهذه البطاقة ؟

الإجابة تتوقف على ما إذا كان هذا الاتفاق اتفاقا عارضا أم أساسيا ، ولا نستطيع التفرقة بين هذا وذاك إلا بنظرة شاملة لاستجابته تلك فى

ضوء بقية استجاباته • فقد تقودنا بقية استجاباته الى أن هذا الاتفاق اتفاق عارض لا يحمل في ضوء هذه النظرة الكلية نفس المعنى • لا بد إذن من الربط بين المعايير التفهيمية والحكيمة •

بل ان الأمر في الاختبار الاستقصائي لهو أعقد من ذلك • فقد يستجيب فرد استجابة شائعة بالنسبة لمجموعة من الأفراد في ثقافة ما ولتكن في شكل تعطل أو تحريف واضح في ادراك المفرد الجنسي لبعض المثيرات أو الشخصيات الواردة في الصورة • ولكن في هذا يكون مدافعا عن ذاته شأن بقية أفراد المجموعة • فهل يعنى اتفاقه في المعيار التفهيمي بالنسبة لمجموعة أنه محايد بالنسبة لديناميات سلوكه ؟ ألا يعنى موقفه في حقيقة الأمر أنه يشارك جماعته ما تعانيه من ألوان الصراع والكبت ؟

والخلاصة أن الضمان الوحيد ضد سوء استخدام المعايير التفهيمية يكمن في الوعي الكامل بكل هذه المضامين والمحاذير • بل ان وجود مثل هذه المعايير في غيبة من هذا الإدراك والوعي للعاملين ربما كان خيرا من أكثر من نفعه • ولكن الحل لا يكمن في تجاهل المعايير بل يكمن في استجلاء خباياها والتحذير من منزلقاتها واثراء وتمييق واستجلاء كل من الجانبين النظري والتطبيقي للجانب الآخر •

نوعا المعايير :

هناك نوعان رئيسيان من المعايير لاختبار تفهم الموضوع : الأول معايير تفهيمية Apperceptive Norms والآخر موضوعية حكيمة Thematic Norms • المعايير الأولى توجهها المثيرات الموجودة في البطاقة Stimulus Oriented أما الثانية فتوجهها ديناميات شخصية المفحوص Subject Oriented ، ذلك أن المفحوص مفيد خارجيا نسبيا ومحزر داخليا نسبيا •

ثالثا - من نماذج البحوث السابقة :

١) دراسة روزنفيلد وفلمنج : استهدفت بناء معايير تفهيمية لاختبار تفهم الموضوع • وقد استخدمت ست عشرة بطاقة واشتملت العينة على ٥٠ من الذكور و ٥٠ من الإناث ممن تتراوح أعمارهم بين ٢٠ ، ٤٠ سنة • وشملت الأبعاد التي تناولتها المعايير كلا من الأشخاص والأشياء والمشكلات والتنانج • كما أن معيار الشيزوخ المستخدم

اقتصرت على الاستجابات التي وردت بنسبة ٢٠٪ فاكتر بالنسبة لأفراد إحدى العينتين أو العينتين معا . وقد عرضت النتائج في شكل نسب مئوية .

(ب) دراسة ميليكيان : طبق ميليكيان عشر بطاقات على ٦٠ طالبا عربيا وقارن استجاباتهم باستجابات الطلبة الأمريكيين في بحث ايرون وروزنفيج وفلمنج وذلك على أربعة محكات هي :

١ - التعرف على جنس الأشخاص في كل بطاقة .

٢ - العلاقات بين الأشخاص .

٣ - الالتفات إلى التفاصيل .

٤ - أكثر الموضوعات شيوعا في كل بطاقة .

ولعل من أبرز النتائج التي لها صلة بالبحث الحالي ما يأتي :

١ - المنبهات تكاد تكون مشتركة في ادراكها بين العرب والأمريكيين .

٢ - الموضوع الرئيسي مشترك بين العرب والأمريكيين ومعامل ارتباط الرتب بين أولوية الموضوعات الرئيسية بين العرب والأمريكيين تصل إلى ٠.٧٠ .

٣ - الاختلاف كان في الدرجة أو الشدة على ١٣ متغيرا من بين الموضوعات الـ ١٩ الشائعة المذكورة في بحث ميليكيان .

٤ - اختبار التات يصلح كاختبار إسقاطي لدراسة الفروق غير الثقافية بين مختلف القوميات (العرب والأمريكيان على الأقل) ، وهو يصلح كأداة في البحوث الحضارية المقارنة .

٥ - هناك ٤ بطاقات من بين البطاقات العشر التي استخدمها ميليكيان لم تستخدم في بحث روزنفيج وفلمنج أصلا . ومعنى هذا أن المقارنات الواردة بين بحثه وبحث روزنفيج وفلمنج اقتصرت على ست بطاقات فقط وهي البطاقات المشتركة بينهما .

٦ - في بحث ايرون استخدم ٢٧ حالة وهي من الضالة بحيث لا يخلد بها عند الحديث عن المعايير ناهيك ببحوث حضارات

مقارنة ، وهذا البحث هو الذى اعتمد عليه ميلكان أساسا
فى مقارنته •

٧ - أن بحث ميلكان قد تم فى غضون عام ١٩٦٤ على حين تم
بحث ايرون فى عام ١٩٥٠ والفارق الزمنى بينهما
محسوس •

رابعا : منهج البحث وخطواته :

طبيعة البحث :

هذا البحث بحث ميدانى يعتمد على تطبيق اختبار تفهم الموضوع
على عينات من الجانحين والأسوياء وذلك بقصد التعرف على نمط
الاستجابة الشائعة لهذا الاختبار فى مجتمعنا المحلى :

أدوات البحث :

اعتمد هذا البحث على اختبار تفهم الموضوع الأصيل (الصورة
الأجنبية) كما اعتمد على ثلاث بطاقات مجهزة للمقارنة بينها وبين البطاقات
الأصلية وهى البطاقات رقم ١ ، ١٥ ، ١٩ •

- العينة : تشمل عينة البحث فى المرحلة الأولى ثلاث مجموعات
هى : التجريبية والضابطة والسوية • أما فى المرحلة الثانية فقد اعتمد
على التجريبية والسوية فقط • وقاما إلى وصف فونجى للعينة •

(أ) المجموعة التجريبية (١) : وعددها مائة فرد وهى تمثل فئة الجانحين
بشرائعها التشرد ، السرقة والنشل ، الكروك ، قهقهة أخرى (مثل
القتل والعبادة) • ولقد أخذت من المودعين فى مؤسسات بأحكام فى
مؤسستى عين شمس والجزيرة للبنين عام ١٩٦٠ •

(ب) المجموعة الضابطة : وتتكون من ٤٦ فردا وهى ضابطة للمجموعة
التجريبية على امتيازات مهنة الأب ومن الحلفت وحسب مستوى تعليمه •

(ج) المجموعة السوية : وعددها مائة فرد من بينهم أفراد المجموعة
الضابطة • والمجموعة السوية تمثل عينة الأحداث الأسوياء لمجتمع
مدينة القاهرة طبقا لمتغيرات مهنة الأب ومن الحلفت ومستوى
تعليمه •

(١) يمكن الرجوع لبعض المتغيرات التجريبية والسوية فى البحث الأصل ص ٧٥ •

– دليل تقدير الاستجابات :

يشمل دليل تقدير الاستجابات مرحلتين ، كما اشتملت كل مرحلة منها على بعض الأبعاد التي يتم تقدير الاستجابات وفقا لها • وفيما يلي بيان بأهم الأبعاد التي شملتها كل مرحلة : –

(أ) المرحلة الأولى : وشملت الأبعاد الآتية : – الأشياء ، خصائص الأشخاص ، النشاط ، الانفعالات والظروف ، وأطراف العلاقات • وكل بعد من هذه الأبعاد اشتمل على أبعاد فرعية ، فبعد الأشياء على سبيل المثال اشتمل على

١ – الأشياء الواردة في استجابات المفحوص ولها مقابل موضوعي في الصورة •

٢ – الأشياء الواردة في استجابات المفحوص والتي ليس لها مقابل موضوعي •

٣ – الأشياء الواردة في استجابات المفحوص والتي تحوى إدراكا محرفا كرؤية الكمان في الصورة الأولى قطارا •

هذا وقد استبعدت التكرارات التي تقل نسبتها عن ٥٪ باعتبارها لا تمثل استجابة شائعة •

(ب) المرحلة الثانية : تنقسم هذه المرحلة بأنها ذات طابع شمولي ، على حين كانت المرحلة الأولى تتميز بطابعها الفردي النسبي • وقد اشتملت أبعاد هذه المرحلة من ملخص القصص بدلا من القصص ذاتها • وقد اشتملت هذه المرحلة على ست أبعاد هي :

الدوافع والحاجات – أسلوب مواجهة المشكلات – العقاب على الجريمة – محتوى العلاقات المتبادلة – صورة الذات – النظرة للبيئة – أفكار الموضوع – أفكار النتيجة – النهاية •

هذا وينقسم كل بعد من هذه الأبعاد إلى أبعاد فرعية • فمثلا صورة الذات اشتملت على ثلاث التقدير التالية : –

صورة الجسم ايجابية – صورة الجسم سلبية – صورة الذات سلبية (أ) معتمدة على الآخرين ، (ب) عدوانية ، (ج) استسلامية ، (د) معرضة لعدوان الآخرين ، (هـ) أخرى (–) ثنائية – غير مبين •

خامسا - النتائج والتفسير :

توصل البحث الى استخلاص المعايير في البيئة المصرية كما توصل الى تفسير هذه المعايير • ولا يتسع المقام هنا لاستعراض نتائج التقنين أو تفسير هذه النتائج (١) •

ولعل من أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة - غلبة السمات السلبية على السمات الايجابية - بصفة عامة - في مختلف المجالات ، ويمكننا أن نوجز ذلك على الوجه التالي : -

١ - **العالم المادى** : تكاد تكون السمة المميزة للعالم المادى سلبية . بمعنى أنه فى مجموعه يمرض الأفراد لقدر من الاحباط يفوق ما يتيح لهم من الاشباع •

إن البيئة المادية فى مجموعه محبطة ، مجدبة ، أخطارها تحدى بالآخرين كما أن مبلغ ما توفره من أمن يقل عن مبلغ ما تنذر به من خطر •

كذلك يبدو العالم المادى فى كثير من الأحيان فقيرا مجدبا فيما يتيح للأفراد من استثارة خصبة وثرية •

ولعل هذه الصورة للعالم المادى تعكس سمة نفسية مميزة هى الاحساس العميق بالاحباط وخيبة الأمل ، وهو فى النهاية انعكاس للاخفاق فى تحقيق الأهداف الفردية •

٢ - الآخرون :

يمثل الآخرون امتدادا للعالم المادى ، فهم فى مجموعهم يفرضون القيود ويحققون من الاحباط أكثر مما يتيحون من الحرية والاشباع • والآخرون يغلب عليهم طابع التسلط والتحكم والمنع ، وربما كان ذلك راجعا الى حد ما الى طبيعة العينة لكنه أيضا يرجع الى طبيعة السلطة والدية كانت أو اجتماعية أو مهنية •

ونلاحظ أن العلاقة بالآخرين يكاد يغلب عليها ، ما يسمى بجدل العبد والسيد ، أى أن العلاقة بالآخرين تدور حول قطبي الخضوع والتسلط ، والاستسلام والتمرد •

(١) تظهر النتائج والتفسير الخامس بالبطاقات الأصلية المرفقين والبطاقات المحلىة للثلاثة فى البحث الأصل من صفحة ٩٨ حتى صفحة ٥٦٢ •

٣ - العلاقة بين الجنسين :

يلفت النظر أن علاقة الذكر بالأنثى تتميز بطابع مميز ، قوامها الريبة من جانب المرأة في الرجل ، والتشكك من جانب الرجل في المرأة . وينطبق هذا بصفة خاصة على العلاقات الزوجية . فثمة توقع متبادل للخداع والخيانة ، وإذا لم يكن الأمر كذلك دارت العلاقة حول محور الخضوع والتسلط . ونلاحظ في هذا الصدد ما يعرف في التحليل النفسي بالانفصال بين الجانب الشهوى والجانب الحنون ، وارتباط الجنس في جانبه الشهوى بانعدام المشروعية الاجتماعية الأخلاقية . فالزوج يقيم العلاقات الجنسية غير المشروعة بغير زوجته ، والزوجة بالمثل ، الأمر الذي يترتب عليه الجريمة أو العقاب أو الندم .. الخ .

٤ - الجريمة والعقاب : تلعب الدوافع المادية للمجتمع دورا بارزا في استجابات أفراد العينة ، وربما كان ذلك راجعا في قدر منه إلى طبيعة العينة ، لكن قدرا آخر ، رغم ذلك ، يمس سمة نفسية أكثر شمولاً ، ويرجع ذلك إلى القيود المفروضة على الدوافع والشهوات ، وتجريمها وتحريرها ، والرغبة المقلبة في الخروج على هذه القيود وما يترتب على ذلك من شعور بالاثم والنبذ والندم .

وفي النهاية تكاد جميع السمات بعامة يأتلفها خط واحد أساسى هو الخط السادومازوخى . أن هناك حاجة عميقة فى نفوس الأفراد إلى التمرد والاعتداء بقابلها ويترتب عليها ويتولد عنها حاجة مضادة إلى التكفير ونوال العقاب .

ويكاد يلزم هذه السمة السادومازوخية الواضحة سمة مكملتها لها معقدة لأبعادها ومعناها وهى الطابع الاكتئابى العام . ولسنا بصدد التعرض للعوامل التاريخية والاجتماعية من قهر واضطهاد تاريخى طويل وعميق الجنود للطبقات الشعبية المصرية ، ولكننا نجد أنفسنا فى حاجة إلى أن ننبه المستخدمين لهذا الاختبار إلى ضرورة أخذ هذه السمات فى الاعتبار عند تفسير نتائج الاختبار وعلم الاعتماد المطلق على المعايير الأمريكية أو الأجنبية بصفة عامة . أننا نؤكد وضوح ثلاثة مظاهر هى :

١ - الطابع السادومازوخى

٢ - الطابع الاكتئابى

٣ - العلاقة المتناقضة بالسلطة والتي تدور حول محور التمرد

والخضوع .

المراجع

أولا - المراجع العربية :

- أحمد عبد العزيز سلامة : بحث في تطبيق تفهم الموضوع على حالات مصرية .
رسالة ماجستير - كلية التربية - جامعة عين شمس - ١٩٥٦ .
- سيد غنيم ومدى برادة : الاختبارات الاسقاطية - القاهرة - دار النهضة العربية - ١٩٦٤ .
- سيد غنيم ومدى برادة : التشخيص النفسى : دراسات فى اختبار وورشاخ - القاهرة - دار النهضة العربية - ١٩٦٦/٦٥ .
- فرج أحمد فرج : القاهرات العلوانية لدى الجانحين - دراسة فى التحليل النفسى باستخدام اختبار تفهم الموضوع - رسالة ماجستير - كلية الآداب - جامعة عين شمس - ١٩٦٤ .

ثانيا - المراجع الأجنبية :

- Anastasi, A. : *Psychological Testing*, McMillan, 1968.
Bellak, L. : *The TAT and CAT in Clinical Use*. New York, Grune and Stratton, 1954.

- Eron, L.D. : A Normative Study of the Thematic Apperception Test. *Psychol. Monograph*, 1950, Vol. 64, No. 9, pp. 1-48.
- Garfield, Sol L., and Eron, Leonard, D. : Interpreting Mood and Activity in TAT Stories. *J. Abnorm. Soc. Psychol.*, 1948, 43, pp. 338-345.
- Hamza, M. : The Dynamic Forces in the Personalities of Juvenile Delinquents in Egyptian Environment. *British Journal of Psychology*, Vol. 44, Part 4, 1953, pp. 330-338.
- Holt, Robert R. : The Thematic Apperception Test. Ch. 7. in : Harold H. Anderson and Gladys L. Anderson. *An Introduction to Projective Techniques*, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N.S., 1951.
- Lindzey, G. : *Projective Techniques and Cross-Cultural Research*, New York, Appleton-Century-Crofts, 1961.
- Mayman, Martin and Kutner, Bernard : Reliability in Analyzing Thematic Apperception Test Stories, *J. Abnorm. Soc. Psychol.*, 1947, 42, pp. 365-368.
- Melikian, Levon, H. : The Use of Selected T.A.T. Cards among Arab University Students : A Cross-Cultural Study. *J. of Social Psychol.*, 1944, Vol. 62, pp. 3-19.
- Rosenzweig, Saul : Apperceptive Norms for the Thematic Apperception Test : The Problem of Norms in Projective Methods. *J. of Personal.*, 1949, Vol. 17, No. 4, pp. 475-482.
- Rosenzweig, S., and Fleming, Edith, E. : Apperception Norms for the Thematic Apperception Test : An Empirical Investigation. *J. of Personal.*, 1949, Vol. 17, No. 4, pp. 483-503.

اتجاه الفِئاة المتعامه نحو عمل المرأة

للدكتورة بشينة قنديل

استاذة مساعدة فى علم النفس

والدكتورة أمينة كاظم

مدرسة علم النفس

كلية البنات الجامعية

جامعة عين شمس



تهتم هذه الدراسة بمعرفة اتجاه الفتاة المتعلمة في مصر نحو عمل المرأة . كانت عينة البحث من مجتمع كلية البنات جامعة عين شمس ومدرسة السنية الثانوية . أعدت الباحثتان خمسة أسئلة أجابت عليها العيتتان إجابات حرة .

حللت محتويات الإجابة واستخرجت وجهات النظر بالنسبة لكل سؤال والأسباب التي وراء كل وجهة نظر . استخدمت طريقة كاي لقياس الفروق المختلفة .

مقدمة :

تغير وضع المرأة في مصر في العشرين سنة الأخيرة تغيرا واضحا . وازداد عدد المتعلقات بوجه عام حيث تضاعف عددهن ما يزيد عن ثلاث مرات في جميع مراحل التعليم منذ عام ١٩٥٤/٥٣ حتى ١٩٧٢/١/١ . كما ازدادت نسبة الحاصلات على شهادات عالية . فقد ازدادت نسبة الطالبات في التعليم الجامعي من ٩٢٪ عام ١٩٥٣/٥٢ وأصبحت ٤١٢٪ عام ١٩٧٢/١/١ . (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والاحصاء ، يناير ١٩٧٤ ، ص ٤٧) . استتب هذا التغير في مستوى ونسبة تعليم المرأة تغيرا في وضع المرأة كقوة عمل في المجتمع وطرقت مجالات عمل لم يكن يسمح لها من قبل أن تفكر فيها . فارتفعت نسبة العاملات بالمهن العلمية

والفنية من ٨٢٪ من جملة العملات عام ١٩٦١ الى ١٩٧٢٪ من جملة
العملات عام ١٩٧١ ، يقابل ذلك انخفاض عدد العملات بالخدمات من
٢٧٦٪ الى ١٧١٪ من جملة العملات وذلك من عام ١٩٦١ الى عام ١٩٧١
مما يؤكد أن المرأة تسير نحو تحقيق مستوى معيشة أفضل (المرجع
السابق ص ٥٥) .

وصلت المرأة المصرية الى العمل فى مجال التخصصات الدقيقة
وأصبحت رائدة فى أكثر من موقع من مواقع العمل والادارة العليا .
ووصلت وتخطت مناصب العادة فى الكليات والمعاهد ووكالة الوزارة
الى منصب الوزارة والنائبة فى مجلس الشعب . هكذا نرى ان ملامح
الصورة التى تحدد وضع المرأة المتعلمة فى مصر فى تغير وتطور
مستمرين . هذه الصورة تبرز لنا الآن اقبال المرأة المصرية المتعلمة على
الجمع بين مسئولية رعاية الأسرة وادارة المنزل ومسئولية العمل خارجا
فى وظيفة أو مهنة . هذا الجمع بين عملين وبين دورين - دور ربة البيت
أم الأبناء من ناحية ودور المرأة المشتغلة خارج المنزل من ناحية أخرى -
أدى الى اثاره العديد من التساؤلات ، لا يهدف بعضها الا الى الهجوم وتصيد
الأخطاء ، وبعضها يقصد به الاشفاق على ذلك الكائن الضعيف وعلى الأنامل
الرقية من أن تخدمها الأشياء . على حين كانت بعض التساؤلات الأخرى
موضوعية بغرض تنبيه المرأة الى الصعوبات التى تعترض مسيرتها بهدف
الوصول الى أحسن الطرق والوسائل التى تعينها على تخطي تلك العقبات
حتى يتمكنس هذا عليها وعلى المجتمع بأسره .

هذه التساؤلات تعكس فى الواقع الاتجاهات المتناقضة المتضاربة
فى المجتمع نحو عمل المرأة فمن قائل أن خروج المرأة للعمل أدى الى اعمال
فى ادارة البيت ، ومن قائل أنه أدى الى اضطراب الأبناء وانحرافهم أو الى
تأخرهم دراسيا حيث أنهم لا يلتقون الرعاية الكافية ، فالأم مرهقة
معترة .. أو هي غائبة فى عملها .. عندئذ يستحيل عليها والأمور
هكذا أن تشرف أو توجه أو تتفهم أبنائها . لكننا نجد أيضا من نادى
بعكس هذا تماما حيث يرى أن الأم والزوجة المشتغلة قد أثبتت جدورها
وأكدت مكانتها فهى تكتسب الخبرة خلال عملها واتصالها بالناس خارج
نطاق الأسرة وهى على وعى أكبر بمشكلات المجتمع . هذا بالإضافة الى
ما تشعر به من اطمئنان نفسى وثقة ونضج فى الشخصية كانعكاس لأمها
الاقتصادي . وهذا يؤثر بدوره على رعايتها وتوجيهها لأولادها . فالتربية
ليست مجرد تهيئة للمسكن المناسب والطعام اللائق بل هى أوسع من

ذلك بكثير . فهي تهدف لتكوين الشخصية المتوافقة السوية وهذا يتأتى بالتوجيه الناضج المبني على الفهم الواعي السليم من أم ذات خبرات متجددة متنوعة تستطيع أن تكسب ثقة أبنائها وتقديرهم لرأيها حتى عندما يتجاوزون مراحل الطفولة .

لم تفقد المرأة المصرية توازنها وسط هذا الخضم الهائل من الأفكار والاتجاهات المتضاربة . ومضت تشق طريقها بثبات يثير الإعجاب ولكنها أيضا لم تترك الأمور على أعنتها ولم تصم آذانها عن صسيحات المشفقين والمحذرين بل ودت لو توزن الأمور بميزان العلم والبحث .

هنا يكمن الحافز الأساسي للأبحاث والدراسات العلمية التي قامت بها المرأة الباحثة في الجامعات ومراكز البحوث التي تعكس الاهتمام بوضع المرأة في المجتمع الحديث ومعرفة ما استفادته كإنسان له حقوق وعليه واجبات وما استفاده المجتمع من طاقاتها المبدولة . هذا بجانب دراسة الصعوبات والمشاكل التي تعاني منها المرأة والتي تعاني منها الأسرة ويعاني منها المجتمع أيضا نتيجة لخروج المرأة لميدان العمل .

الأبحاث السابقة

توصلت الباحثتان الى بعض الأبحاث التي تصدت للدراسة المرأة العاملة في مصر . وقد اهتمت هذه الأبحاث بأربع نواح رئيسية :

- (أ) المرأة ذاتها وما كان للعمل من تأثير على شخصيتها .
- (ب) التأثيرات الاجتماعية لعمل المرأة وخاصة على الأسرة كمجتمع .
- (ج) المرأة العاملة وما لها من تأثير على الأبناء .
- (د) ما هي صورة المستقبل بالنسبة للمرأة ، ما هو تنبؤنا عن اتجاه المرأة نحو العمل والاقبال عليه .

من الأبحاث التي تعالج الناحية الأولى من النواحي السابقة الذكر ذلك البحث الذي قامت به الأستاذة الدكتورة/ كامليا عبد الفتاح ونشر عام ١٩٧٢ وعنوانه (سيكولوجية المرأة العاملة) .

وقد توصلت الى أن أهم ما يدفع المرأة للعمل هو تأكيد الذات والرغبة في المشاركة في الحياة العامة وشغل أوقات الفراغ ورفع المستوى الاقتصادي للأسرة (كانت العينة من الرائدات المصريات في مجال العمل)

كما وجدت أن جماعة العمل تحقق للمرأة الإحساس بالكيان الاجتماعي والإحساس بالقيمة والإحساس بالتكافؤ مع الرجل والقدرة مثله على تحمل المسئولية . كما وجدت أيضا أن المرأة المشتغلة أكثر اطمئنانا في علاقتها بزوجها وأن هناك تفاهيا وتعاونًا بينهما . أما علاقتها بأبنائها فليتنسجمتنوع من الحرية في حين كان اتجاه الأمهات المتفرغات للمنزل يتسم بالسيطرة على الأبناء .

ومن الأبحاث التي درست تأثير عمل المرأة على كل من الأسرة والعمل والمجتمع بحث السيدة اجلال اسماعيل محرم (١٩٧١) وعنوانه (المرأة والعمل دراسة ميدانية في القاهرة لبعض العاملات المؤهلات تأهليا عاليا) .

وقد اهتمت هذه الدراسة بالتفاعل الاجتماعي للمرأة في العمل وفي البيت والأدوار المختلفة التي تقوم بها المرأة العاملة نتيجة تصدد علاقاتها الاجتماعية وتحليل المشكلات الناتجة عن ذلك والطرق المختلفة للتوفيق بين بيتها وعملها .

أما ما هو تأثير عمل المرأة الأم على أبنائها ؟ فهناك بحثان يجيبان على هذا التساؤل . الأول البحث الذي قامت به الأستاذة الدكتورة/ سمية أحمد فهمي (١٩٦٣) وكان عنوانه (مشاكل الطفولة الناتجة عن عمل المرأة حيث بدأت به باستيضاح طبيعة مشكلات الأطفال وكيف تنشأ وما هي العوامل الرئيسية التي تؤدي لمثلها . كما تبصرت أيضا في طبيعة العمل بوجه عام وعمل المرأة بوجه خاص .

وقد توصلت إلى أن هناك مشاكل خاصة بالعمل ومشاكل خاصة بالأطفال ولكن لا توجد علاقة مباشرة بين الاثنين . إنما العلاقة المباشرة فهي بين شخصية الأم ومشاكل الأطفال . فكل ما يؤثر على شخصية الأم - تربيته ، تعليمها ، جهلها ، احترام زوجها لها ، نظرة المجتمع لها - قد يؤثر في معاملتها لأطفالها واتجاهاتها نحوه . وتساوى في ذلك الأم التي تعمل في نطاق الأسرة والأم التي تعمل في المجتمع الأكبر .

ثاني البحثين هو البحث الذي قامت به الدكتورة/ بشينة قنديل (١٩٦٤) وعنوانه مقارنة بين أبناء الأمهات المشتغلات وغير المشتغلات من حيث بعض نواحي شخصيتهن .

وقد توصلت الباحثة الى نتيجة عامة فى صالح الأمهات غير المشتغلات وقد لفت نظر الباحثة أن بعض أبناء الأمهات المشتغلات كانوا أكثر توافقاً من المستوى العادى . ومن التحليل السيكلوجى أمكن للباحثة أن تستنتج أن مستوية عدم توافق الأبناء قد ترجع الى طول فترة غياب الأم عن الأولاد لا الى العمل فى حد ذاته . كما توصلت الى بعض العوامل التى أدت الى توافق أبناء المشتغلات من بينها استقرار الطفل فى حضنة واحدة أو مع أم بديلة واحدة .

وقد قامت الأستاذة الدكتورة / نعمت السيد (١٩٦٩) ببحث عنوانه دراسة تجريبية للاتجاهات النفسية للفتاة المصرية المتعلمة نحو تربية البنت . حيث وجدت أن هناك ميلا متزايدا نحو تعليم البنت وتفضيل تعليمها تعليميا عاليا يمكنها من فرصة عمل أفضل .

الآن وقد قامت المرأة المصرية بالعمل وشعرت بما يعود عليها وعلى الأسرة من نفع مادى أو نفسى أو اجتماعى ومع التسليم بالمشاكل والصعوبات التى تعترض مسيرتها ، فإن السؤال الذى يطرح نفسه هو : ما هى صورة المستقبل بالنسبة للمرأة وبماذا تتنبأ عن اتجاهها نحو العمل والأقبال عليه ؟ .

الهدف من البحث الحالى :

يهدف هذا البحث الى معرفة مدى انعكاس تلك الصورة التى أبرزتها الأبحاث السابقة عن عمل المرأة وأثرها على شخصيتها وأبنائها وأسرتها والمجتمع وبعبارة أخرى ما مدى انعكاس هذه الصورة بالوانها وظلالها على فتياتنا من الجيل الجديد ؟ وما مدى تأثير تلك النماذج المختلفة من المرأة المشتغلة على اتجاه فتيات الجيل الجديد نحو العمل ؟

من هنا تحدثت المشكلة التى دفعت الى القيام بهذا البحث الميدانى .
أسئلة البحث :

يمكن تحديد الهدف على نحو أكثر تفصيلا فى صورة الأسئلة التى يحاول هذا البحث الإجابة عنها وهى :

١ - (١) ما هو اتجاه الفتاة ازاء المفاضلة بين أن تقصر وظيفتها على كونها ربة البيت أو تتعداها الى المشاركة فى عمل خارجى جنباً الى جنب مع الرجل ؟

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟

٢ - (أ) ما هى الأسباب الكامنة وراء هذا الاتجاه ؟

(ب) الى أى حد تختلف هذه الأسباب بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟

٣ - (أ) ما هو اتجاه الفتاة ازاء قدرة المرأة فى مصر فى أن توفق بين مسئولية العمل خارج بيتها ومسئولية البيت ؟

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟

٤ - (أ) ما هى الأسباب الكامنة وراء هذا الاتجاه الذى يظهر ؟
(ب) الى أى حد تختلف هذه الأسباب بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟

٥ - (أ) ما هو اتجاه الفتاة نحو كفاءة كل من ربة البيت والمرأة العاملة فى رعاية الأبناء ؟

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟

٦ - (أ) ما هى الأسباب وراء هذا الاتجاه ؟ أو ذاك ؟

(ب) الى أى حد تختلف هذه الأسباب بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟

٧ - (أ) ما هو اتجاه الفتاة ازاء المفاضلة بين أن تحدد مجالات معينة للدراسة أمام الفتاة أو تفتح لها كل مجالات الدراسة مثلها مثل الفتى ؟

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟

٨ - (أ) ما هى الأسباب الكامنة وراء هذا الاتجاه أو ذاك ؟

(ب) الى أى حد تختلف هذه الأسباب بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟

٩ - (أ) ما هو اتجاه الفتاة ازاء المفاضلة بين أن تحدد مجالات معينة للعمل أمام الفتاة أم تفتح لها كل مجالات العمل مثل الفتى سواء بسواء .

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟

١٠ - (أ) ما هى الآراء أو الأسباب الكامنة وراء هذا الاتجاه أو ذاك ؟ .
(ب) الى أى حد تختلف هذه الآراء أو الأسباب بين طالبات الجامعة وطالبات الثانوى ؟

المسلمات التى يقوم عليها البحث :

١ - ان الاستجابات اللفظية لأفراد العينة تحت الشروط التى توافرت فى هذا البحث تعبر بقدر مناسب من الصديق عن اتجاهاتهم الفعلية كما يحسونها فى قرارة أنفسهم .

٢ - ان المواقف التى شملها هذا البحث تمثل بقدر مناسب أهم المواقف الاجتماعية التى تعكس دور الفتاة فى الأسرة أو فى مجال التعليم أو العمل فى هذه المرحلة من تطورنا الاجتماعى .

خطة البحث

(أ) العينة :

تنقسم عينة البحث الكلية المكونة من ١١١ طالبة الى عيتين :

العينة الأولى :

تتكون من ٧٨ طالبة من طالبات الصف الثالث من كلية البنات جامعة عين شمس من قسم الرياضيات (الشعبة التربوية) والاقتصاد المنزلى (شعبة دراسات الطفولة) بينهن ٥ طالبات أمهاتهن من السيدات المستغلات أى يمثلن ٦٤١٪ من أفراد المجموعة وكان متوسط السن لهذه العينة ٢١٫٩٩ عاما والانحراف المعيارى له ١٫٠١ . وقد كان أفراد العينة من مستويات اجتماعية اقتصادية مختلفة .

العينة الثانية :

تتكون من ٣٣ طالبة من طالبات الصف الثانى من المدرسة السننية

الثانوية • بينهن ٧ طالبات أمهاتهن من السيدات العاملات أى يمثلن ٢١,٢١٪ من أفراد هذه المجموعة • وكان متوسط السن لهذه العينة ١٦,٩٢ عاما والانحراف المعياري ٠,٦٩. وقد كان أفراد هذه العينة أيضا من مستويات اجتماعية اقتصادية مختلفة •

(ب) الأدوات :

أعدت خمسة أسئلة مفتوحة تتيح للطالبة الاستجابة الحرة على كل سؤال • وكانت استمارة الأسئلة تحتوي بيانات عن اسم الطالبة ومدرستها أو كليتها وفرقتها الدراسية والسن وعمل الأب وعمل الأم وهل يستغرق عمل الأم يوما كاملا أم نصف اليوم •

وكانت التعليمات والأسئلة كما يلي :

فيما يلي بعض الأسئلة الغرض منها معرفة رأيك الشخصى الحر كما يتمثل فى إجاباتك عليها وذلك بهدف البحث العلمى • نرجو منك الإجابة بصراحة وحرية ودقة •

١ - هل من الأفضل أن تعمل الزوجة فى مهنة أو وظيفة أم تتفرغ للمنزل ؟ ولماذا ؟ •

٢ - هل يمكن أن توفى المرأة فى مصر بين عملها خارج المنزل ومسئوليتها داخله ؟ ولماذا ؟ •

٣ - أيهما أقدر على رعاية الأولاد المرأة العاملة أم ربة البيت ؟ ولماذا ؟ •

٤ - هل من الأفضل توجيه الفتاة نحو نوع معين من أنواع الدراسة (كلية الطب - كلية التربية مثلا .. ولماذا ؟ •

٥ - هل من الأفضل توجيه الفتاة نحو نوع معين من أنواع العمل (مدرسة أطفال - طبيبة أطفال أو أمراض نسا .. مثلا) ولماذا ؟ •

(ج) الدراسة الميدانية :

- أعطيت الأسئلة لأفراد العينتين •

- اتبع منهج تحليل المحتوى Content Analysis فى تحليل إجابات الطالبات على كل سؤال وصنفت الاستجابات المختلفة الى فئات حسب وجهات النظر حيث يجمع بين فئة الاستجابات التى تدل على وجهة نظر معينة صفة مشتركة عامة وقد أعطى لاستجابات كل فرد وزن واحد أى أن عدد الاستجابات مساو لعدد الأفراد وذلك بالنسبة لكل سؤال •

(د) المعالجة الإحصائية :

١ - بعد حساب التكرارات المقابلة لوجهات النظر المختلفة حسب النسب التئوية .

٢ - استختم اختبار كا^٢ لقياس دلالة الفروق في وجهات النظر التي أبدتها العينتان عند الإجابة على السؤال الأول . وذلك باستخدام المعادلة $\chi^2 = \sum \frac{(O - E)^2}{E}$ حيث تدل O على التكرار الواقعي للخلية ، E على التكرار المتوقع لنفس الخلية .

٣ - يبحث عن دلالة الفروق بواسطة الكشف في جداول (كا^٢) عند درجات الحرية التي تحدد من المعادلة $(R-1)(C-1)$ حيث d.f. = d.f. (د.ح) درجة الحرية ، R : عدد الصفوف وعدد الأعمدة للمصفوفة التي تضم تكرارات وجهات النظر المختلفة للعينتين في الإجابة على السؤال .

وتعتبر كا^٢ دالة إذا كانت في مستوى الدلالة ٠.٠٥ أو أقل .

٤ - إذا كانت كا^٢ دالة أي أن هناك اختلافا في كافة وجهات النظر لدى العينتين عند إجاباتهن على السؤال يبدأ في البحث عما إذا كان هذا الاختلاف يعود إلى وجهة نظر معينة ؟ وذلك بحساب كا^٢ لاختبار دلالة الفرق بين العينتين عند كل وجهة نظر .

٥ - بعد ذلك تحسب الفروق بين العينتين بالنسبة لكافة الآراء أو الأسباب التي وُجِدَت للتدليل على صحة وجهة نظر معينة للإجابة على السؤال وذلك بحساب كا^٢ أيضا وحساب دلالتها .

٦ - إذا كانت كا^٢ دالة أي أن هناك فروقا جوهرية بين العينتين بالنسبة للآراء أو الأسباب المتعلقة بوجهة نظر معينة يبدأ في البحث عما إذا كان الاختلاف يعود لسبب أو أسباب أو آراء معينة وذلك بحساب كا^٢ واختبار دلالتها بالنسبة لهذا السبب أو ذلك الرأي .

٧ - يكرر ما سبق ذكره في الخطوات ٥ ، ٦ وذلك بالنسبة لكل وجهة نظر .

٨ - يكرر ما سبق كله بالنسبة لباقي الأسئلة الخمسة * .

* الجداول التي تتضمن النتائج التفصيلية لهذا البحث تبلغ ٥٨ جدولا ، وهي موجودة في البحث الأصلي الموجود تحت الطبع في الوقت الحاضر .

تفسير النتائج

يحاول البحث هنا تفسير الإجابة على التساؤلات التي أثارها في أول خطواته محددا بها الأهداف الرئيسية لهذه الدراسة . لذا فإن الخطوة الأولى هي مناقشة نتائج إجابات عينتي البحث على أسئلة الاستفتاء .

التساؤل الأول :

(أ) ما هو اتجاه الفتاة إزاء المفاضلة بين أن تقتصر وظيفة الفتاة على كونها ربة بيت أم تتعداها إلى المشاركة في عمل خارجي جنبا إلى جنب مع الرجل ؟ .

(ب) إلى أي حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الجامعة وطالبات الثانوي ؟ بالنظر للجدول رقم ٢ ، ٣ ، ٨ ، ١٢ نلاحظ ما يأتي : -

١ - هناك ثلاث وجهات نظر مختلفة أبدتها العينتان هي :

- من الأفضل أن تعمل الزوجة .

- من الأفضل أن تعمل الزوجة إذا توافرت شروط معينة .

- من الأفضل أن تتفرغ الزوجة للبيت .

ومن الواضح أن وجهات النظر الثلاثة هذه تحمل في طياتها اتجاهات متناقضة وهذا التناقض هو السمة المميزة للحياة عموماً وإن اختلفت طبيعة التناقض وعلى عمقه وشده وطرق حله . هذه التناقضات الموجودة في المجتمع الواحد تنعكس على اتجاهات الأفراد وقيمهم ومعتقداتهم لذلك نرى الاتجاهات والقيم المتناقضة في المجتمع الواحد تعيش معاً جنبا إلى جنب . (محمد عماد الدين اسماعيل ، ١٩٦٧ ، ص ٥٤) .

* أرقام الجداول المشار إليها هنا موجودة بحسب الترتيب في البحث الأصل .

٢ - ان اتجاه العينة الكلية نحو تفضيل عمل الزوجة هو أكثر الاتجاهات وزناً حيث تشكل وجهة النظر هذه ٤٩ر٥٥٪ من استجابات العينة الكلية .

٣ - ان اتجاه كل من العينتتين (عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى) نحو تفضيل عمل الزوجة اتجاه موجب فهو أكثر الاتجاهات وزناً ويشكل أعلى نسبة من الاستجابات لدى كل من العينتتين (٤٢ر٣١٪ من استجابات طالبات الجامعة و ٦٦ر٦٧٪ من استجابات عينة طالبات الثانوى) .

٤ - ان اتجاه عينة طالبات الثانوى نحو أفضلية عمل الزوجة أقوى بفرق جوهري عن اتجاه عينة طالبات الجامعة نحو وجهة النظر هذه .

معنى هذا أن اتجاه الجيل الجديد من الفتيات كما يتمثل في عينة البحث الكلية اتجاه أكثر ايجابية نحو تفضيل عمل الزوجة . واذا علمنا أن الفرق بين متوسط السن لعينة طالبات الجامعة ومتوسط السن لعينة طالبات الثانوى هو ٥ سنوات . فأننا نستطيع أن نستنتج أن اتجاه الجيل الجديد من الفتيات نحو تفضيل عمل الزوجة أخذ في التزايد كما يتضح فى ازدياد اتجاه عينة طالبات الثانوى عن اتجاه عينة طالبات الجامعة بفرق جوهري .

٥ - اذا نظرنا الى وجهة النظر الثانية القائلة أنه من الأفضل أن تعمل الزوجة اذا توافرت شروط معينة ، نجد أن وجهة النظر هذه هي أقل وجهات النظر وزناً لدى العينة الكلية فهي تشكل ٢٤ر٣٢٪ من الاستجابات . ولكننا نجد وجهة النظر هذه أقوى عند عينة طالبات الجامعة (٣٠ر٧٧٪ من الاستجابات) عنها عند عينة طالبات الثانوى (٩ر٠٩٪ من الاستجابات وذلك بفرق دال .

وقد يرجع هذا الاختلاف الى أن الفتاة فى سن الواحد والعشرين والتي تلقت قدراً كبيراً من التعليم الجامعى (السنة الثالثة الجامعية) قد تكون أكثر وعياً ودراية بالمشكلات الناجمة عن عمل المرأة والصعوبات التى تلاقيها مما جعلها أكثر حرصاً فى ابداء وجهة نظرها نحو تفضيل عمل المرأة وقرنت ذلك بشروط معينة من شأنها تسهيل مهمة المرأة العاملة .

وقد يعطينا هذا الاختلاف معنى أن أغلب فتيات الجيل الأصغر (عينة طالبات الثانوى) لا ترضى بغير عمل المرأة دون قيد أو شرط ومهما قابلتها الصعوبات والمشاكل .

٦ - إذا تمعنا في وجهة النظر الثالثة القائلة أنه من الأفضل أن تتفرغ الزوجة في البيت نجد أنها تشكل ٢٦١٣٪ من استجابات العينة الكلية مقابل ٧٣٨٧٪ من استجابات أخرى تشكل وجهتي النظر القائلتين بأنه من الأفضل أن تعمل الزوجة سواء بشرط أو بدون قيد أو شرط . وهذه نسبة قريية من النسبة المكونة لنفس وجهة النظر الثالثة لدى كل من عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى فهى على الترتيب ٢٦٩٢٪ و ٢٤٢٤٪ مقابل ٧٣٠٨٪ و ٧٥٧٦٪ لوجهتي النظر الآخرين .

هذا يوضح أن الاتجاه نحو تفضيل أن تتفرغ المرأة للبيت هو أقل الاتجاهات وزناً .

معنى هذا أن هناك اتجاهات ايجابية وهناك اتجاهات سلبية نحو عمل المرأة ولكن الاتجاه الايجابي أقوى بكثير من الاتجاه السلبي وأن هذا الاتجاه الايجابي أخذ في التزايد من جيل الى جيل .

التساؤل الثاني :

(١) ما هي الأسباب وراء هذا الاتجاه أو ذلك في الإجابة على السؤال هل من الأفضل أن تعمل الزوجة في وظيفة أو مهنة أو تبقى بالمنزل (ربة بيت) .

(ب) الى أى مدى تختلف هذه الأسباب بالنسبة لكل عينة .

جولاً : بالنسبة لوجهة النظر القائلة أنه من الأفضل أن تعمل الزوجة في مهنة أو وظيفة .

بالنظر في الجدول ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ نلاحظ أن :

١ - هناك أسباب وراء وجهة النظر القائلة أنه من الأفضل أن تعمل الزوجة هي :

(أ) أسباب اقتصادية مثل :

- تعمل الزوجة لرفع المستوى الإقتصادى للأسرة .
- تعمل الزوجة لتساعد الزوج على أعباء المعيشة .
- تعمل الزوجة لتؤمن مستقبلها .

(ب) أسباب نفسية مثل :

- تعمل المرأة لكي تشعر بقيمتها كمساهمة في المنزل .
- تعمل المرأة لتثبيت جدارتها وتحقق مكانتها أو لتنمي شخصيتها .

(ج) أسباب تتعلق بالمجتمع مثل :

- اتصال الزوجة العاملة بالمجتمع ينعكس على تربيتهما لأولادها .
- أن عمل الروجة يفيد المجتمع ويزيد من الأيدي العاملة .
- ٢ - تشكل الأسباب الاقتصادية أكبر نسبة لدى هذه المجموعة من عينة البحث الكلية (٧٤ر٤٥٪ من الاستجابات مقابل ٢٥ر٤٦٪ من الاستجابات لغير ذلك من الأسباب)
- وتتأكد أهمية الأسباب الاقتصادية عند المجموعة التي تفضل عمل الزوجة لدى كل من عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى فهى تشكل (٨١ر٨١٪ من استجابات هذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة و ٦٣ر١٢٪ من استجابات هذه المجموعة من عينة طالبات الثانوى مقابل ١٨ر١٩٪ و ٣٦ر٣٧٪ على الترتيب لغير ذلك من الأسباب) .
- أى أن الأسباب الاقتصادية ذات أهمية كبرى وراء تفضيل الجيل الجديد من الفتيات لعمل المرأة خاصة أنه ليس هناك فرق جوهري بين عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى بالنسبة لهذه الأسباب الاقتصادية .

وقد يبدو هذا مناقضا للنتائج التى توصلت لها كاميليا عبد الفتاح فى بحثها عن « سيكولوجية المرأة العاملة » حيث وجدت أن العامل الاقتصادى ليس أهم الدوافع وراء عمل المرأة . ولكن إذا نظرنا الى عينة بحثها فى هذه النقطة نرى أنها كانت مجموعة من رائدات المرأة فى مصر حيث يشككن جيلا لم تقدم بفاقه على العمل الا ايمانا بالريادة فى مجال تقدم المرأة ، وحيث كانت الاغلبية العظمى منهن لاسر من مستوى اقتصادى واجتماعى مرتفع . فى حين أن عينة البحث الحالى من بيئات اقتصادية اجتماعية مختلفة .

- ٣ - تعتبر الأسباب النفسية وراء تفضيل عمل الزوجة هى أقل الأسباب وزنا . وهى تشكل ٢٩ر٠٩٪ من استجابات المجموعة التي تفضل عمل الزوجة من عينة البحث الكلية مقابل ٧٠ر٩١٪ من الاستجابات لغير

ذلك من الأسباب. كما تشكل ١٢ر١٢٪ من استجابات هذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة مقابل ٨٨ر٨٧٪ من الاستجابات لغير ذلك من الأسباب . في حين تشكل هذه الأسباب النفسية ٥٤ر٥٤٪ من استجابات هذه المجموعة من عينة طالبات الثانوى - مقابل ٤٦ر٤٥٪ من الاستجابات لغير ذلك من الأسباب . وتختلف في ذلك العينتان اختلافا جوهريا .

ويوضح هذا أن الجيل الأصغر من فتيات الجيل الجديد (عينة طالبات الثانوى) أكثر تقديرا لأهمية اثبات قيمة المرأة وجدادتها وتحقيق مكانتها. وتنمية شخصيتها. كدوافع للمرأة على العمل وتجدد في العمل شيئا ما لكل هذه الدوافع أكثر من الجيل الذى يسبقها - (عينة طالبات الجامعة) .

٤ - أن التفاعل بين المرأة العاملة والمجتمع وأثر ذلك على تربية الأبناء وزيادة الانتاج كدوافع لعمل المرأة شكلت ٧٢ر٣٢٪ من استجابات مجموعة المفضلات لعمل المرأة من عينة البحث الكلية مقابل ٢٨ر٦٧٪ من الاستجابات لغير ذلك من الأسباب .

ولم تختلف العينتان اختلافا جوهريا بالنسبة لهذه الأسباب وإن كانت هناك نزعة نحو ارتفاع قيمة هذه الأسباب لدى هذه المجموعة من عينة طالبات الثانوى عنها عند هذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة .

وقد يرجع انخفاض الأهمية النسبية لهذه الأسباب الى سيطرة أثر الأسباب الاقتصادية كدوافع لعمل الزوجة عند هذه المجموعة التى فضلت أن تعمل الزوجة فى مهنة أو وظيفة .

ثانيا : بالنسبة لوجهة النظر القائلة انه من الأفضل أن تعمل الزوجة ولكن بشروط معينة .

بالنظر فى الجداول ٩ ، ١٠ ، ١١ نلاحظ أن :

١ - هناك شروط معينة حددتها وجهة النظر السابقة .

(أ) شروط اقتصادية تبلورت فى شرط واحد هو :

تعمل المرأة إذا كانت فى حاجة اقتصادية ماسة للعمل .

(ب) شروط تتعلق بتسهيل مهمة المرأة العاملة :

- أن تكون مواعيد العمل مناسبة .

- أن تخفض ساعات العمل عند الانجاب .
- أن يكون العمل نفسه مناسباً .
- ألا يكون عندها اطفال صغار .
- أن تكون سبيل الراحة متوفرة للمرأة العاملة (المواجهات - أدوات المنزل الحديثة) .
- أن تكون لديها القدرة على التوفيق بين البيت والعمل .

٢ - ان الشروط الاقتصادية تمثل ٢٣ر٢٣٪ من استجابات هذه المجموعة من عينة البحث الكلية مقابل ٦٧ر٦٦٪ من الاستجابات لغير ذلك من الشروط . ولا لم يكن هناك سوى هاتين الفئتين الرئيسيتين من الشروط فقد نرى هنا أن هذه الشروط الاقتصادية لا تشكل وزناً كبيراً . ولكن اذا نظرنا الى هذه الشروط الاقتصادية نجد أنها تبلورت في استجابة معينة هي :

تعمل المرأة اذا كانت في حاجة اقتصادية ماسة للعمل . وهذه الاستجابة تحصل في طياتها ميلاً لمعارضة عمل المرأة أكثر مما تحصل شروطاً لتساعد المرأة للعمل وتسهل مهمتها . واذا لاحظنا أن هذه الشروط الاقتصادية لم تظهر الا لدى هذه المجموعة من عينة الجامعة ولم تظهر للمجموعة المناظرة من عينة الثانوى ، فان هذا يبدو متسقاً مع ما لاحظنا من تزايد اتجاه الجيل الجديد من الفتيات نحو عمل المرأة . ونظراً لقلّة وزن هذا الشرط الاقتصادي فلم يكن هناك فرق جوهري بين العينتين بالنسبة للشروط التي وراء وجهة النظر القائلة أفضل أن تعمل الزوجة بشروط معينة .

٣ - تشكل الشروط المتعلقة بتسهيل مهمة المرأة العاملة ٧٧ر٧٧٪ من استجابات المجموعة التي تفضل عمل الزوجة بشروط معينة من عينة البحث الكلية مقابل ٢٣ر٢٢٪ من الاستجابات لغير ذلك من شروط . كما تشكل ٧٥٪ من استجابات هذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة وجميع افراد المجموعة من عينة طالبات الثانوى . وهذا الوزن الكبير لهذا النوع من الشروط يدل على ادراك لبعض المعوقات التي تصادف المرأة العاملة والمخاطبة بملاجها مثل مواعيد العمل وتخفيض ساعات العمل عند الانجاب ، ادراك أهمية مناسبة العمل لها ، وأهمية قدرتها على التوفيق بين البيت والعمل اللذين يساعداها على التوفيق مع بيتها في العمل والبيت . كما تدل هذه الشروط على حساسية هؤلاء الطالبات نحو أمور متصلة

بالمجتمع وتفضل بنجاح المرأة في العمل مثل تحسين المواصلات - وتوافر الأدوات المنزلية الحديثة منا يدل على أن هناك نظرة كلية شاملة تضع عمل المرأة كجزء من كل يؤثر ويتأثر به .

ثالثاً - بالنسبة لوجهة النظر القائلة أنه من الأفضل ألا تعمل الزوجة :

بالنظر في الجداول ١٣ ، ١٤ ، ١٥ تبين ما يأتي :

١ - هناك أسباب وراء وجهة النظر القائلة أنه من الأفضل ألا تعمل الزوجة هي :

(أ) أسباب متعلقة بالأسرة مثل :

- أفضل عدم عمل الزوجة خارج المنزل لكي ترمي الزوج والأولاد .
- أفضل عدم عمل الزوجة خارج المنزل لكي ترمي شئون الأسرة .
- أفضل عدم عمل الزوجة خارج المنزل لكي ترمي الأولاد .
- أفضل عدم عمل الزوجة خارج المنزل لكي تدير البيت .

(ب) أسباب متعلقة بشخصية المرأة مثل :

- أن المرأة لا تستطيع تحمل أرهاق العمل جسمانياً .
- أن العمل لا يلائم طبيعة المرأة .

وقد شكلت الأسباب المتعلقة بالأسرة ٨٦٪ من استجابات تلك المجموعة التي ترى من الأفضل عدم عمل المرأة من عينة البحث الكلية مقابل ١٣٪ لغير ذلك من الأسباب . كما تشكلت هذه الأسباب ٨٥٪ من استجابات نفس المجموعة من عينة طالبات الجامعة و ٨٧٪ من استجابات المتجنوة من عينة طالبات الثانوى . في حين شكلت الأسباب المتعلقة بشخصية الزوجة كأمراة ٢٠٪ من استجابات المجنوة لدى عينة البحث الكلية و ٣٣٪ لهذه المجنوة من عينة طالبات الجامعة و ١٢٪ من المجموعة من عينة طالبات الثانوى .

تستطيع أن تستنتج من ذلك أن المعاوذات لفصل الزوجة وعن الأقلية (٢٦٪ من العينة الكلية) إنما يشعرون ويشعرون من أثر عمل المرأة على رعاية الأسرة والزوج والأولاد أكثر من مفارقتهم بفصل عن

قدرتها أو عدم كفاءتها للعمل • ولم تختلف الميّنات اختلافا جوهريا بالنسبة لهذه الأسباب مما يؤكد أن الخوف على تأثر الأسرة من عمل المرأة هو السبب الرئيسي عند من يمارضن عمل المرأة فإذا اطمأنت هؤلاء الممارضات على مصير الأطفال (بإنشاء الحضانات الحديثة مثلا) وإذا اطمأن أيضا على إدارة المنزل (بتوافر الأدوات الحديثة والأطعمة المعدة ••) فقد تنقص نسبة الممارضات لعمل المرأة أو اللاتي يفضلن أن تتفرغ الزوجة للمنزل •

التساؤل الثالث :

(أ) ما هو اتجاه الفتاة إذا قدرة المرأة في مصر في أن توفق بين مسئولية العمل خارج بيتها ومسئولية البيت ؟ •

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الثانوى وطالبات الجامعة ؟

بالنظر للجدول رقم ١٦ نجد أن هناك أربع وجهات نظر للإجابة على هذا التساؤل هي :

- نعم من الممكن أن توفق المرأة في مصر بين العمل خارج البيت ومسئوليتها داخله •

- نعم من الممكن أن توفق المرأة في مصر لحد ما بين العمل خارج البيت ومسئولياتها داخله •

- نعم من الممكن أن توفق المرأة في مصر بين العمل خارج البيت ومسئولياتها داخله ولكن بشروط •

- لا • لا يمكن أن توفق المرأة في مصر بين العمل خارج البيت ومسئولياتها داخله •

قد تبدو الصورة أوضح لو ضممتا وجهات النظر الثلاث الأولى مقابل وجهة النظر الرابعة عندئذ نلاحظ أن ٦٧.٢٧٪ من استجابات عينة البحث الكلية ترى أنه من الممكن أن توفق المرأة في مصر بين العمل خارج البيت ومسئولياتها داخله سواء بصورة مطلقة أو لحد ما أو بشروط مقابل ٣٢.٧٣٪ من استجابات العينة ترى أنه لا يمكن للمرأة في مصر أن توفق بين البيت والعمل • من هنا نرى أن الصورة أكثر ايجابية في صنف المرأة العاملة • وما يؤكد ذلك أن ٦٢.٨٢٪ من استجابات عينة طالبات

الجامعة و ٧٨١٣٪ من عينة طالبات الثانوى ترى من الممكن أن توفق المرأة فى عملها ويبتها سواء بصورة مطلقة أو لحد ما أو بشروط مقابل ٢٦١٨٪ ، ٢٧١٨٪ على الترتيب ترى أنه لا يمكن للمرأة أن توفق بين البيت والعمل .

ومع أنه ليس هناك اختلاف بين عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى بالنسبة لوجهات النظر هذه الا أننا نلمح اتجاها أكثر إيجابية نحو امكانية المرأة للتوفيق بين البيت والعمل عند عينة الثانوى وهو ما يتسق مع ما سبق مناقشته من أن هناك تقدما فى صف الاتجاه نحو تفضيل عمل المرأة من جيل الى الجيل الذى يأتى من بعده . مما قد يعطى الأمل فى أننا سائرون نحو زيادة الإيجابيات ونقص السلبيات تجاه عمل المرأة .

التساؤل الرابع :

(أ) ما هى الأسباب وراء هذا الاتجاه أو ذاك الذى يظهر نحو قدرة المرأة المصرية على أن توفق بين مسئولية العمل خارج البيت ومسئولياتها داخله ؟

(ب) الى أى حد تختلف هذه الأسباب بين طالبات الجامعة وطالبات الثانوى ؟

أولا :

بالنسبة لوجهة النظر القائلة أنه من الممكن أن توفق المرأة فى مصر بين مسئولياتها فى العمل خارج البيت ومسئولياتها داخله .

بالنظر فى الجدول أرقام ١٨ ، ١٩ ، ٢٠ نلاحظ ما يأتى :

١ - هناك أسباب وراء وجهة النظر السابقة هى :

(أ) أسباب خاصة بالعمل هى :

- مواعيد العمل فى مصر ثابتة ومحددة مما يسهل على الزوجة العاملة مهنتها .

(ب) أسباب أو عوامل مساعدة بالمنزل والمجتمع هي :

- الزوج المصرى غالباً ما يساعد ويساون الزوجة على رعاية الأسرة .
- هناك توافر فى الأدوات المنزلية الحديثة .
- أن اولاد المرأة المشتغلة يشعرون بالمسئولية ويساعدونها .
- أن مرتب المرأة المشتغلة أتاح لها اقتناء الأدوات الحديثة واستخدام من يساعدنا .
- هناك توافر فى الحضانات .

(ج) عوامل متصلة بالصفات الشخصية للمرأة المصرية المشتغلة :

- المصرية صبورة وقادرة على التحمل .
- المرأة العادلة تشعر بمسئولية نحو تخطيط مستقبلها كما تريد .
- المرأة المصرية العاملة متمرنة على الكفاح .
- المرأة المصرية العاملة قادرة على تنظيم الوقت .
- ان مشاركة المرأة للرجل فى العمل تعطىها راحة نفسية .
- المرأة العاملة على وعى وتقدير .

وقد شكلت انعمال المتصلة بشخصية المرأة المشتغلة أكبر نسبة لدى المبحنة التي ترى أنه من الممكن أن توفق المرأة فى مصر بين مسؤولياتها فى العمل والبيت (٣٦٪) من هذه المجموعة من عينة البحث الكلية) . على ذلك فى الأهمية العوامل المساعدة للمرأة بالمنزل والمجتمع (٣٠٪ من الاستجابات) ، ثم العوامل الخاصة بالعمل (١٨٪ من الاستجابات) . وقد كان هناك ٢١٪ من هذه المجموعة من العينة الكلية لم يستطعن ابداء أسباب تعضد وجهة نظرهن فى أنه من الممكن للمرأة فى مصر أن توفق بين البيت والعمل . ومن الواضح أن هؤلاء الطالبات كن على وعى بالعوامل المتعلقة بشخصية المرأة العاملة وأن الشخصية المتزنة المتكاملة التي تتصف بالصفات السابق ذكرها تستطيع أن تحقق التوافق والاتزان مع ما يحيطها من ظروف وتستطيع

أن تلبي مطالب البيئة سواء مطالب العمل أم مطالب الأسرة من بيت وزوج وأولاد وأن تشبع في نفس الوقت حاجاتها المختلفة . كما أنهم على وعي أيضا بالعوامل والأسباب الخاصة بالعمل أو بالمنزل والمجتمع أى بالعوامل الخاصة بالبيئة أو بما يحيط بالمرأة العاملة .

ومع أنه ليست هناك فروق جوهرية بين عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى بالنسبة لهذه الأسباب وراء وجهة النظر القائلة أنه من الممكن أن توفى المرأة فى مصر بين عملها وبيتها ، إلا أنه مما يلفت النظر أن ٥٠٪ من عينة طالبات الثانوى لم يستطعن أن يبدین سببا وراء وجهة النظر هذه فى حين لم يزدن عن ١٣٪ من عينة طالبات الجامعة وقد يرجع ذلك الى أن عينة طالبات الجامعة وهن أكبر فى متوسط السن عن عينة طالبات الثانوى بخمس سنوات يكن أكثر وعيا فى ابداء الأسباب من عينة الثانوى وقد يكون عدم ظهور فروق جوهرية بين المجموعتين بالنسبة لهذه الأسباب هو قلة عدد أفراد المجموعتين .

ثانيا :

بالنسبة لوجهة النظر القائلة بأنه من الممكن أن توفى المرأة فى مصر بين البيت والعمل ولكن اذا توافرت شروط معينة :

بالنظر فى الجداول ٢١ ، ٢٢ ، ٢٣ نجد أن هذه الشروط هى :

(أ) شروط خاصة بالعمل مثل :

- من الممكن أن توفى المرأة بين البيت والعمل اذا خفضت ساعات العمل للمرأة المشتغلة .
- اذا كان العمل قريبا من المنزل .
- اذا كان نوع العمل مناسبا .
- اذا كان وقت العمل محددا .

(ب) شروط خاصة بشخصية المرأة مثل :

- من الممكن أن توفى المرأة بين العمل والبيت اذا :
- كانت على قدر كافى من الثقافة .
- اذا كان لديها القدرة على تنظيم الوقت .

- اذا كان عندها استعداد للتضحية والجهاد .
- اذا كانت أمينة مخلصة .
- اذا كانت نشيطة منتظمة .
- اذا كانت مؤمنة بعملها وراغبة فيه .
- اذا كانت صحتها جيدة وثقافتها مناسبة .

(ج) شروط خاصة بالمنزل والمجتمع :

من الممكن أن توفق المرأة بين البيت والعمل اذا :

- اذا توافرت الحضانات المناسبة .
- اذا توافرت سبل الراحة مثل (المواصلات والأدوات المنزلية الحديثة) .
- اذا كان الأولاد قد كبروا .
- اذا عاونها الزوج .

وتكاد تتقارب الأهمية النسبية للشروط الخاصة بشخصية المرأة العاملة والشروط الخاصة بالمنزل والمجتمع لدى عينة البحث الكلية فتشكل الشروط الخاصة بشخصية المرأة العاملة ٤٨٧٢٪ من استجابات المجموعة من عينة البحث الكلية مقابل ٥١٢٨٪ لغير ذلك من شروط .

وتشكل الشروط الخاصة بالمنزل والمجتمع ٤٦١٥٪ من استجابات هذه المجموعة من عينة البحث الكلية مقابل ٥٣٨٥٪ لغير ذلك من الأسباب .

أما الشروط الخاصة بالعمل فتشكل أقل نسبة وهي ١٢٨٢٪ من استجابات هذه المجموعة من عينة البحث الكلية .

لا تختلف عينة طالبات الجامعة عن عينة طالبات الثانوى فى هذه الشروط التى وراء وجهة النظر القائلة أنه من الممكن أن توفق المرأة فى التوفيق بين البيت والعمل اذا توافرت شروط معينة . معنى هذا أن العينتين على وعى متقارب بالشروط والعوامل التى وراء نجاح المرأة العاملة فى التوفيق بين البيت والعمل والبيت سواء كانت بشروط بيئية تحيط المرأة العاملة فى البيت والمجتمع والعمل أو شروط ترجع الى عوامل شخصية متعلقة بالمرأة نفسها .

ويلاحظ أن هناك تشابها بين بعض هذه الشروط وبعض الشروط التي وردت وراء وجهة النظر القائلة أفضل أن تعمل الزوجة ولكن بشروط ، خاصة الشروط المتعلقة بمواعيد العمل ومناسبة العمل للزوجة - وتوافر المواصلات والأدوات الحديثة - وأن يكون أولادها قد كبروا - وأن تتمتع بقدرات من شأنها أن تسهل عملية الجمع بين العمل والبيت ومسئولياتهما •

ثالثا - بالنسبة لوجهة النظر القائلة بأنه لا يمكن أن توفق المرأة في مصر بين العمل والبيت :

١ - هناك أسباب وراء وجهة النظر السابقة هي :

(أ) أسباب تتعلق بالمنزل والمجتمع مثل :

- أن مسئولية المنزل تؤثر على عملها •
- أن العمل يؤثر على مسئولية المنزل •
- أن مسئولية المنزل تقع على المرأة وحدها •
- أن العمل يؤدي إلى إهمال المرأة العاملة لأولادها •
- أن العمل لا يمكنها من إعطاء حق الزوج والأولاد •
- لا توجد أدوات منزلية متوافرة تساعد •
- لا توجد حضانات مناسبة وكافية •
- أن أزمة المواصلات تعطلها وتجهلها وتؤثر على توفيقها بين البيت والعمل •

- أن الزوج لا يساعد زوجته ولا يعاونها •

- أن نظرة المجتمع تعرقل عمل المرأة •

(ب) أسباب توجع لشخصية المرأة :

- لا تحتمل المرأة جهد العمل والمواصلات •
- ليس عند المرأة القدرة على الجمع بين العمل والبيت ولابد من إهمال أحدهما •

(ج) أسباب خاصة بالعمل تبلورت في استجابة واحدة هي :

- أن العمل يستغرق وقت المرأة العاملة كله .

٢ - يلاحظ ترتيب الأسباب السابقة حسب أهميتها النسبية لهذه المجموعة من عينة البحث الكلية من وجهة النظر التي نحن بصدها ، هي :

الأسباب التي تتعلق بالمنزل والمجتمع (٥٢٫٧٨ ٪) تليها الأسباب التي ترجع لشخصية المرأة (٣٠٫٥٦ ٪) ، ثم الأسباب الخاصة بالعمل (٢٫٧٨ ٪) كما نجد أن ١٣٫٨٩ ٪ من أفراد هذه المجموعة لم يبدئ أي أسباب وراء وجهة نظرهم هذه .

وهذا يعطينا انطبعا عاما هو أن حتى المجموعة من العينة التي ترى أنه لا يمكن أن توفق المرأة في مصر بين البيت والعمل والتي تشكل ٣٢٫٧٣ ٪ فقط من العينة ٦٧٫٢٧ ٪ ترى أنه من الممكن أن توفق المرأة قد أرجعت عدم القدرة على التوفيق هذه الى عوامل وأسباب تعود في أغلبها الى ما يخرج عن إرادة المرأة خاصة بالمجتمع والمنزل .

٣ - تختلف العينتان عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى اختلافا جوهريا بالنسبة للأسباب التي وراء وجهة النظر التي نحن بصدها فبينما نرى أن ترتيب الأهمية النسبية لهذه الأسباب لدى هذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة هو نفسه الترتيب السابق ذكره للمجموعة من عينة البحث الكلية ، نجد أن هذه المجموعة من عينة طالبات الثانوى لم تذكر سوى الأسباب التي تعود الى المنزل والمجتمع ثم لم تستطع ٥٧٫١٤ ٪ منها أن تذكر أي سبب لوجهة النظر هذه .

٤ - لم تختلف العينتان اختلافا جوهريا بالنسبة للأسباب التي تعود الى المنزل والمجتمع والتي تحتل الوزن الأكبر بالنسبة لغيرها من الأسباب .

٥ - تختلف العينتان جوهريا بالنسبة للأسباب التي تعود الى شخصية المرأة حيث كما سبق لم تذكر عينة طالبات الثانوى هذه الأسباب قط في حين أن عينة الجامعة كانت على وعى بهذه العوامل الشخصية وتفاعلها مع العوامل البيئية لتعوق توافق المرأة العاملة .

٦ - لم تختلف العينتان بالنسبة للأسباب التي تعود الى العمل فهي تحتل أقل نسبة عند هذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة (٢٫٤٥ ٪ من الاستجابات) ولم تذكرها قط عينة طالبات الثانوى وهذا يعنى

إنهما يريان أن العوامل المتعلقة بالعمل (يستغرق الوقت كله) لا تشكل عائقا للمرأة في توفيقها بين العمل والبيت .

٧ - تختلف العينتان كذلك اختلافا جوهريا بالنسبة لعدم ابداء أسباب لتوضيح وجهة النظر القائلة لا يمكن للمرأة في مصر أن توفق بين البيت والعمل . حيث لم تبد ٣٤٥٪ من هذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة أى سبب في حين أن ٥٧١٤٪ من هذه المجموعة من عينة طالبات الثانوى لم يبدین أى سبب . وقد يرجع ذلك الى أن طالبات الجامعة أكثر ادراكا لعوامل وأسباب مختلفة تعوق المرأة في توفيقها بين العمل والبيت أو قد يرجع الى قلة هذه المجموعة من عينة الثانوى ٧ طالبات فقط تشكل ٢١٨٧٪ من عينة طالبات الثانوى مقابل ٧٨١٣٪ يرين أنه من الممكن أن توفق المرأة بين العمل والبيت . هذه القلة لم تر الا أن عاقبة المرأة تعود الى عوامل خاصة بالبيئة أو لا تجد سببا آخر .

التساؤل الخامس :

(أ) ما هو اتجاه الفتاة ازاء المفاضلة بين كفاءة كل من ربة البيت والمرأة العاملة في رعاية الأبناء ؟

(ب) الى ائى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الجامعة وطالبات الثانوى ؟

من الجداول ٢٩ ، ٣٠ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٤ ، ٤٦ نلاحظ أن :

١ - هناك خمس وجهات نظر للاجابة على التساؤل السابق هي كما يأتي :

مرتبة تبعا للاهمية النسبية لها عند عينة البحث الكلية .

- ربة البيت أقدر على رعاية الأبناء (٤١٩٤٤٪)
- ربة البيت المتقنة أقدر على رعاية الأبناء (٢٣٣٤٢٪)
- المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء (٢٢٢٥٢٪)
- لا يمكن الجزم بأيهما أقدر على رعاية الأبناء (١٠٨١٪)
- المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء بشرط (١٨٠٪)

من الواضح أن الاتجاه السائد لدى عينة البحث هو اتجاه موجب نحو تقدير كفاءة ربة البيت كأم في رعايتها لأبنائها .

وإذا علمنا أن ٨١.٠٪ فقط من أفراد هذه العينة لهن أمهات مشتغلات في حين أن ٨٩.١٩٪ تقتصر مهمة أمهاتهن على كونهن ربات بيوت فقط . وإذا كانت الأسرة هي أول محيط اجتماعي يتعلم فيه الطفل النماذج الأولية لمختلف الاتجاهات والتي تطبع بعد ذلك الاتجاهات الجديدة التي يكونها كلما اتسعت دائرة اتصالاته . فهذا يفسر لنا تبنى أكبر نسبة من عينة البحث لوجهة النظر القائلة أن ربة البيت أقدر على رعاية الأبناء .

وتتضح أهمية الأسرة والثقافة الأسرية في تكوين الاتجاهات ، فتتكون الذات نتيجة استجابة الطفل لتوقعاته من حوله ومن إدراكه لتوقعات غيره . وهو يكون توقعاته من الغير ويدرك توقعات الغير منه من خبراته الماضية معه وتصرفهم حيال سلوكه في المواقف المختلفة ، وهو لا يستطيع أن يتصرف بشكل يتوافق مع اتجاهات الغير وقيمهم إلا إذا تبنى تلك الاتجاهات والقيم كخطوة أولى في تكوين الذات المتكاملة . (محمد عماد الدين اسماعيل ، ١٩٦٧ ، ص ٢٤٣) .

وهكذا تقبل المرأة مركزها ودورها في المجتمع لأنها تعلمت أن ما يسود في أسرتها ومجتمعها هو ما ينبغي أن يكون ، وقد تعلمت ذلك من أمها وهي تنقلها بدورها إلى بناتها في عملية التطبيع الاجتماعي وحيث توجيهات الأمهات والآباء لبناتهم وأولادهم يزخر بالتحديدات الخاصة بالدور الاجتماعي لهم وتوقعاتهم وتوقعات المجتمع من كلا الجنسين . (محمد عماد الدين اسماعيل ، ١٩٦٧ ، ص ٢٣٩) .

٢ - لما كانت وجهة النظر القائلة أن المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء بشرط لا تشكل سوى نسبة ضئيلة من الاستجابات (٨٠.١٪ من استجابات العينة كلها - ١٢.٨٪ من استجابات عينة طالبات الجامعة - ٣.٠٣٪ من استجابات عينة طالبات الثانوي) فيضمها لوجهة النظر القائلة أن المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء يكون ترتيب وجهات النظر حسب الأهمية النسبية كالآتي :

(أ) بالنسبة لعينة طالبات الجامعة :

- ربة البيت أقدر على رعاية الأبناء (٥٣.٨٥٪)
- ربة البيت أقدر على رعاية الأبناء إذا كانت مثقفة (١٧.٩٥٪)
- المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء (١٦.٦٦٪)
- لا يمكن الجزم بأيهما أقدر (١١.٥٤٪)

(ب) بالنسبة لعينة طالبات الثانوى :

- المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء (٤٢ر٤٢٪)
- ربة البيت أقدر على رعاية الأبناء لو كانت مثقفة (٣٦ر٣٦٪)
- ربة البيت أقدر على رعاية الأبناء (١٢ر١٢٪)
- لا يمكن الجزم بأيهما أقدر (٩ر٩٪)

معنى ذلك لو أغفلنا وجهة النظر الأخيرة فأننا نلاحظ أنه بينما تأخذ ربة البيت المركز الأول عند عينة طالبات الجامعة من حيث كفائها فى رعاية الأبناء نجد أنها تأخذ المركز الأخير عند عينة طالبات الثانوى . كما نلاحظ أن المرأة العاملة تأخذ المركز الأول عند عينة طالبات الثانوى من الكفاءة فى رعاية الأبناء بينما تأخذ المركز الأخير عند عينة طالبات الجامعة . معنى ذلك أن كلا من العينتين فى اتجاهين متضادين كما أن الفرق بين وجهات النظر لدى العينتين فرقا جوهريا . كما تختلف العينتان عند كل وجهة نظر من وجهات النظر السابقة ما عدا وجهة النظر القائلة لا يمكن الجزم بأيهما أقدر على رعاية الأبناء .

معنى هذا أن اتجاه عينة طالبات الثانوى أكثر ايجابية نحو تقدير كفاءة المرأة العاملة فى رعاية أولادها من اتجاهها نحو تقدير كفاءة ربة البيت إلا إذا كانت مثقفة .

والعكس عند عينة طالبات الجامعة حيث كن أكثر ايجابية نحو تقدير كفاءة ربة البيت فى رعايتها للأبناء من اتجاهها نحو تقدير كفاءة المرأة العاملة فى رعاية الأبناء .

أى أن اتجاه عينة طالبات الثانوى أكثر تطورا وتقديرا للثقافة فان تقديرهن لكفاءة المرأة العاملة باعتبارها مثقفة وذات تجارب وخبرة بالحياة ثم ربة البيت المثقفة فى حين أن عينة طالبات الجامعة لم يعينهن سوى أن تكون الأم ربة بيت وقد يرجع ذلك الاختلاف الى بعض أو كل هذه الاحتمالات : -

- أن عدد الطالبات اللاتي تعمل أمهاتهن فى عينة طالبات الجامعة يشكلن ٤١ر٦٪ فقط من مؤلاء الطالبات ، فى حين أن نسبة عدد الطالبات اللاتي تعمل أمهاتهن فى عينة طالبات الثانوى تشكل ٢١ر٢١٪ منهن .

- ان عينة طالبات الثانوى من المدرسة السنية الثانوية التى تقع فى قلب القاهرة ، فى حين أن عينة طالبات الجامعة من كلية البنات من بيئات جغرافية مختلفة ، بل أن نسبة كبيرة منهن من الأقاليم حيث كانت كلية البنات هى المتخذ الوحيد لهن - الذى يرضى عنه الأهل لاكمال التعليم السالى . وحيث الدور الرئيسى للفتاة عند هؤلاء الأهل هو دور ربة البيت فقط .

- ان الفرق الزمنى بين متوسط العمر لعينة طالبات الجامعة ومتوسط العمر لعينة طالبات الثانوى هو ٥ سنوات من الممكن أن تؤثر فى تطور اتجاه الفتاة نحو المرأة العاملة . واذا كانت التنشئة الاجتماعية للفتاة تجعلها تقبل دورها الاجتماعى كأمراة بالرضا لأنها ترى أنه يتمشى مع ما ينبغي أن يكون ، ألا أن الأمر قد يتغير بتغير الظروف الاجتماعية فتبدأ المرأة فى مراجعة قيم جنسها أو القيم الاجتماعية الخاصة بجنسها وتكافح فى سبيل تغييرها . (محمد عماد الدين اسماعيل ، ١٩٦٧ ، ص ٢٣٩) .

التساؤل السادس :

(١) ماهى الأسباب وراء هذا الاتجاه أو ذاك من الاتجاهات المختلفة التى تظهر نحو كفاءة كل من ربة البيت والمرأة العاملة فى رعاية الأبناء ؟

(ب) الى أى حد تختلف هذه الأسباب بين طالبات الجامعة وطالبات الثانوى ؟

أولا : بالنسبة لوجهة النظر القائلة أن المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء من ربة البيت المتفرغة :

١ - من الجدول رقم (٣٦) نلاحظ أن هناك أسبابا وراء وجهة النظر هذه هى :

(أ) أسباب تتعلق بالمنزل والمجتمع مثل :

- أن الزوج يساعد زوجته العاملة فى شئون المنزل .

(ب) أسباب تعود الى شخصية المرأة العاملة مثل :

- المرأة العاملة أكثر شعورا بالمسئولية نحو أولادها .

- خروج المرأة العاملة أكسبها خبرة تنعكس على تربيته لأولادها .
- المرأة العاملة تقدر قيمة الوقت وعندها القدرة على تنظيمه .
- المرأة العاملة عملية وتموز أولادها الاعتماد على أنفسهم .
- ثقافة المرأة العاملة تجعلها أكثر قدرة على رعاية الأولاد .
- المرأة العاملة قوة حسنة متطورة لأولادها .

٢ - كانت الأسباب التي تعود الى شخصية المرأة العاملة نفسها هي أهم الأسباب حيث شكلت هذه الأسباب ٩٦٪ من استجابات المجموعة التي ترى وجهة النظر هذه من العينة الكلية مقابل ٤٪ فقط لأسباب تتعلق بالمنزل والمجتمع .

بالنسبة لهذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة نجد أن ٩١٫٦٧٪ من الاستجابات تعود لشخصية المرأة العاملة مقابل ٨٫٣٣٪ لأسباب تتعلق بالمنزل والمجتمع .

أما بالنسبة لهذه المجموعة من عينة طالبات الثانوى فقد أرجعت جميعها قدرة المرأة العاملة على رعاية أبنائها الى الأسباب التي ترجع الى شخصيتها .

ولما كان ليس هناك اختلاف جوهري بين العينتين بالنسبة لهذه الأسباب فمضى هذا أن السبب الأكبر في نظر المجموعة التي ترى أن المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء من ربة البيت المتفرغة سواء من عينة طالبات الجامعة أو عينة طالبات الثانوى ، إنما يقع على عاتق شخصية المرأة العاملة نفسها . وفي هذا تقدير لكفاءة المرأة العاملة في «ص» وتقديم لشخصيتها وما اكتسبته من خبرة وثقافة ودراية .

ثانيا : بالنسبة لوجهة النظر الثالثة أن المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء بشروط معينة :

كما علمنا سابقا فإن وجهة النظر هذه لا تشكل سوى ٨٠٪ من استجابات عينة البحث الكلية . لم تقل بوجهة النظر هذه سوى ١٢٫٢٨٪ من عينة طالبات الجامعة ، وبطالبة واحدة أخرى تمثل ٣٫٠٣٪ من عينة طالبات الثانوى .

وكانت الأسباب التي ذكرت وراء وجهة النظر هذه هي :
المرأة العاملة أقدر على رعاية الأبناء إذا :

- إذا كان عندها القدرة على التنظيم .
- إذا وجد من يعنى بالأولاد في غيابها .
- إذا ساعدها الزوج .

ثالثا : بالنسبة لوجهة النظر القائلة بأن ربة البيت أقدر على رعاية الأولاد بشرط أن تكون مثقفة :

لاتحمل وجهة النظر هذه سوى شرطا واحدا هو أن تكون ربة البيت مثقفة .

وتختلف عينتا البحث جوهريا بالنسبة لوجهة النظر هذه وتزيد أهميتها عند عينة طالبات الثانوى عن عينة طالبات الجامعة وهذا ما سبق مناقشته في التساؤل الخامس .

رابعا : بالنسبة لوجهة النظر القائلة ان ربة البيت أقدر على رعاية الأبناء :

بالنظر في الجدول (٣٥) نلاحظ :

١ - هناك أسباب وراء وجهة النظر السابقة هي :

(أ) عوامل خاصة بالوقت : وقد تبلورت في القول بأن ربة البيت عندها الوقت الكافى لرعاية أبنائها رعاية مستمرة متواصلة بنفسها .

(ب) أسباب متعلقة بشخصية المرأة مثل :

- أن ربة البيت عكس المرأة العاملة التي تكون مبهمة ولا تؤدي واجبها نحو أبنائها .

- ربة البيت غير مبهمة مما يعطيها قدرة أكبر على رعاية الأبناء .

(ج) أسباب ترجع الى المجتمع مثل :

- أن غلم وجود حضانات مناسبة لم يساعد المرأة العاملة على رعاية الأولاد .

٢ - أن الأسباب الخاصة بتوافر الوقت تشكل ٧١,٧٤٪ من استجابات هذه المجموعة من عينة البحث الكلية أي أنها أهم الأسباب وذلك •

٣ - تتساوى نسبة الطالبات من هذه المجموعة من عينة البحث الكلية اللاتي أبدين أسباباً متعلقة بشخصية المرأة مع من لم يبدن أي سبب لتضييد وجهة نظرهن وكانت هذه النسبة (١٣,٠٤٪) •

٤ - كانت الأسباب الخاصة بالمجتمع والتي تعيق المرأة العاملة عن رعاية الأبناء مما جعل ربة البيت تتفوق عليها هي أقل الأسباب وزناً إذ لم تشكل سوى (٢,١٧٪) فقط من الاستجابات •

٥ - بالنسبة لهذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة نجد أن الأهمية النسبية لهذه الأسباب هي أيضاً وعلى التوالي عوامل الوقت (٧٣,٨١٪) ثم الأسباب المتعلقة بشخصية المرأة (١٤,٢٩٪) ثم الأسباب المتعلقة بالمجتمع (٢,٣٨٪) أما من لم يبدن أسباباً فكان (٩,٥٢٪) •

٦ - لم يكن هناك اختلاف جوهري بين العينتين بالنسبة لهذه الأسباب • وكان (٥٠٪) من المجموعة من عينة طالبات الثانوى أكدن فقط على أهمية توافر الوقت لربة البيت ولم تبد باقى الطالبات (٥٠٪) أي سبب وراء وجهة النظر هذه •

معنى هذا أن القائلات بوجهة النظر أن ربة البيت أقدر على رعاية الأبناء لم يرجحن في أغلب الأحيان سبباً لذلك سوى توافر الوقت الكافى لهذه الرعاية ، أما توعية الرعاية فلم تحظ بأى تأكيد ، فحتى الأسباب الخاصة بشخصية المرأة التي أبدتها المجموعة من عينة طالبات الجامعة كانت منصبة على (ربة البيت لا تكون مجاهدة فتستطيع رعاية الأولاد) •

خامساً : بالنسبة لوجهة النظر القائلة بأنه لا يمكن الجزم بأيهما أكثر على رعاية الأبناء :

بالنظر في الجدول رقم (٣٧) :

٧ - لم يكن هناك سوى نوع واحد من الأسباب التي تعود إلى شخصية المرأة نفسها مثل :

- أن الأمر يتوقف على شخصية المرأة وثقافتها

— أن خبرة المرأة العاملة تعادل تفرغ ربة البيت .

وتشكل هذه الأسباب ٩١.٦٧٪ من المجموعة التي لم تستطع أن تجزم من العينة الكلية مقابل ٨.٣٢٪ لم يبدین أسبابا لوجهة نظرهن هذه .

٢ — بالنسبة لعينة طالبات الجامعة كان هناك ٨٩.٨٨٪ من هذه المجموعة يرين أن هناك أسبابا تعود لشخصية المرأة من شأنها لا تستطيع تفضيل المرأة العاملة أو ربة البيت من حيث الكفاءة في رعاية الأبناء، مقابل ١١.١١٪ لا يبدین أسباب لذلك .

٣ — بالنسبة لعينة طالبات الثانوى فإن جميع أفراد المجموعة التي لم تستطع الجزم بأيهما أقدر على رعاية الأبناء ترجع ذلك لعوامل وأسباب تتعلق بشخصية المرأة نفسها وهذا يؤكد الاتجاه الكيبر نحو أهمية شخصية المرأة نفسها في قدرتها على رعاية الأبناء .

التساؤل السابع :

(أ) ما هو اتجاه الفتاة ازاء المفاضلة بين أن تحدد مجالات معينة للدراسة أمام الفتاة أم تفتح لها كل مجالات الدراسة مثلها مثل الفتى ؟

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الجامعة وطالبات الثانوى ؟

من الجدول رقم (٣٨) نلاحظ :

١ — هناك اتجاهان تحددان في وجهتي نظر أيدتها العينة للإجابة على هذا السؤال :

— ينبغي توجيه الفتاة نحو نوع معين من الدراسة .

— لا يصح توجيه الفتاة نحو نوع معين من الدراسة .

٢ — تتقارب الأهمية النسبية لكل اتجاه لدى عينة البحث الكلية فقد شكلت وجهة النظر الأولى ٤٦.٥٠٪ من استجابات العينة مقابل ٤٩.٥٤٪ لوجهة النظر الأخرى .

وكما سبق القول أن الحياة وما تحمله في طياتها من متناقضات خاصة في مراحل التغير والتحول الإجتماعى تمكس هذا التناقض في قيم واتجاهات المجتمع فنجد كثيرا من القيم والاتجاهات المتضادة تعيش جنباً الى جنب .

٣ - تختلف العينتان (عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى) اختلافا جوهريا بالنسبة لوجهتى النظر السابقتين .

فتشكل وجهة النظر الأولى ٥٧,١٤% من استجابات عينة طالبات الجامعة مقابل ٣٤,٣٨% من استجابات عينة طالبات الثانوى .

وتشكل وجهة النظر الثانية ٤٢,٨٦% من استجابات عينة طالبات الجامعة مقابل ٦٥,٦٢% من استجابات عينة طالبات الثانوى .

أى تتجه عينة طالبات الجامعة اتجاهها أكثر ايجابية نحو وجهة النظر القائلة أنه ينبغي توجيه الفتاة نحو نوع معين من الدراسة .

فى حين أن عينة طالبات الثانوى أكثر ايجابية نحو وجهة النظر المضادة التى ترى ترك الحرية للفتاة فى الدراسة .

وتفسير هذه النتيجة قد يرجع الى أن عينة طالبات الجامعة (كلية البنات) أغلبهن من بيئات حددت لهن نوع الدراسة ، فالعينة مكونة من طالبات من قسم اقتصاد منزل شعبة دراسات الطفولة ، ومن القسم التربوى الذى يؤهل للعمل كمدرسات بالمدارس وهو نوع من التعليم يعتبر فى نظرهن ونظر أولياء أمورهن أكثر مناسبة للفتاة . وبعض هؤلاء الطالبات كان من المحتمل ألا يكملن تعليمهن العالى لولا وجود كلية البنات بل لولا وجود الأقسام التربوية وقسم دراسات الطفولة ومع هذا فإن الصورة وجها آخر فإن أكثر من ثلث عينة طالبات الجامعة (٤٢,٨٦%) ترى إعطاء الحرية الكاملة للفتاة فى اختيار نوع الدراسة .

ولا تبدو الصورة قائمة اذا نظرنا الى عينة طالبات الثانوى حيث تنقلب النسبة تقريبا وتكون أكثر ايجابية نحو ترك حرية الدراسة ونوعها للفتاة . وتفسير ذلك قد يرجع الى ما قد سبق الإشارة اليه من أن عينة طالبات الثانوى من جيل يصغر جيل عينة طالبات الجامعة بخمس سنوات . أو أن عينة طالبات الثانوى من المدرسة السنية الثانوية التى تقع فى قلب القاهرة فتمثل اتجاهات مجتمع القاهرة أكثر من عينة طالبات الجامعة التى تمثل اتجاهات أهل الريف وأهل المدينة مما .

وينبغي أن نلاحظ أن القائلات بعكس وجهة النظر هذه يشكلن نسبة ليست بالبسيطة (٣٤,٣٨%) أى كما أن هناك ايجابيات وهناك

سلبيات واطالما يحمل المجتمع تناقضاته فلن نجد عندنا اتجاهًا واحدًا فهناك من الأسر ما تنظر إلى الفتاة أنها ذات قدرات محدودة ودور محدود في الحياة والمجتمع هو دور الأم وربة البيت وتعلمها لذلك منذ الطفولة بل وتحل محل أمها في بعض مسئوليات البيت عندما تشب نوعًا ما لذا لا يصح أن تراحم الفتى في شتى مجالات التعليم بل تقتصر على أنواع معينة محددة . وكما سبق القول بأن الفتاة تتبنى هذه القيم والاتجاهات وتمثلها وتصيغ جزءًا من قيمها واتجاهاتها هي .

لو نظرنا إلى الأمور بوجه عام لوجدنا أن تغير النسبة من عينة طالبات الجامعة إلى عينة طالبات الثانوى بحيث تسير أكثر نحو حرية الفتاة في اختيار التعليم فإن هذا يعطينا تقاؤلاً في نظرنا إلى المستقبل حيث يزيد الاتجاه حرية التعليم للفتاة في مصر .

التساؤل الثامن :

(أ) ما هي الآراء أو الأسباب وراء هذين الاتجاهين اللذين ظهرا إزاء المفاضلة بين تحديد مجال الدراسة أمام الفتاة أم ترك المجال مفتوحاً أمامها ؟

(ب) إلى أى حد تختلف هذه الآراء أو الأسباب بين طالبات الجامعة وطالبات الثانوى ؟

أولاً : بالنسبة لوجهة النظر القائلة أنه ينبغي توجيه الفتاة نحو أنواع معينة من الدراسة :

بالنظر في الجداول أرقام ٣٩ ، ٤٠ ، ٤١ ، ٤٢ ، ٤٣ ، نلاحظ :

١ - هناك آراء مختلفة وراء وجهة النظر هذه :

(أ) ينبغي أن تكون الدراسة مناسبة لطبيعة المرأة :

- ينبغي أن توجه الفتاة إلى أن دراسة ثلاث طبيعتها كأمراة .
- أن الدراسة التي تؤهل لمهنة التدريس هي أكثر أنواع الدراسة ملائمة لطبيعة المرأة .

- أن دراسة الطب ثلاث طبيعتها المرأة .
- أن دراسة الطب والتربية تناسبان طبيعة المرأة .

(ب) ينبغي أن تكون الدراسة مناسبة لمستقبل الفتاة كزوجة وأم :

- مثل الدراسة بكلية البنات قسم دراسات الطفولة .

(ج) ينبغي توجيه الفتاة للدراسة تناسب دورها في المجتمع :

- ينبغي أن توجه الفتاة الى مجال الدراسة الذي يحتاج لرقتها وحنانها .

- ينبغي توجيه الفتاة نحو دراسة يرضى عنها المجتمع ويستفيد منها .

- أن توجيه الفتاة نحو دراسة الطب (خاصة أمراض النساء) يفيد غيرها من النساء .

(د) كان البعض يبنى وجهة النظر هذه دونما تطبيق .

٢ - أن الرأي القائل بأنه ينبغي أن تكون دراسة الفتاة مناسبة لطبيعة المرأة يعتبر أكثر الآراء وزنا لدى هذه المجموعة من عينة البحث الكلية (٦٠ ٪) .

٣ - تتساوى الأهمية النسبية لباقي الآراء تقريبا لدى هذه المجموعة من عينة البحث الكلية - أن تكون الدراسة مناسبة لمستقبل الفتاة كزوجة وأم (١٤٥٥ ٪) - أن تكون الدراسة مناسبة لدورها في المجتمع (١٢٧٢ ٪) - لاتعطي (١٢٧٢ ٪) .

معنى هذا أن الاشتغال على المرأة وعدم الايمان بقدراتها وامكانياتها هو الاتجاه الغالب وراء عنم اعطائها حرية الدراسة كالفتي الذي يتمتع بقدرات وامكانيات تفوقها في التمدد والتنوع والقيمة في رأيهم .

٤ - تختلف عينة البحث (عينة طالبات الجامعة وعينة طالبات الثانوى) اختلافا جوهريا بالنسبة للآراء التي وراء وجهة النظر التي نحن بصددما الآن .

ويرجع هذا الاختلاف أساسا الى عدد الطالبات اللاتي لم يلقن على وجهة النظر هذه أى اجبن بأنه ينبغي توجيه الفتاة الى أنواع محددة من التعليم دون أى تعليق فقد كان ٦٨٢٪ من هذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة ، ٣٦٣٪ من هذه المجموعة من عينة طالبات الثانوى .

٥ - بالنسبة لترتيب الأهمية النسبية لهذه الآراء نجد :

بالنسبة لهذه المجموعة من طالبات الجامعة كانت مناسبة الدراسة لطبيعة الفتاة كأمراة (٦٥٫٩١٪) ثم مناسبة الدراسة لمستقبلها كزوجة وأم (١٥٫٩١٪) . ثم مناسبة الدراسة لدورها في المجتمع (١١٫٣٦٪) .

بالنسبة لهذه المجموعة من عينة طالبات الثانوى كانت مناسبة الدراسة لطبيعة الفتاة كأمراة (٣٦٫٣٦٪) ثم مناسبة الدراسة لدورها في المجتمع (١٨٫١٨٪) ثم مناسبة الدراسة لمستقبلها كزوجة وأم (٩٫٠٩٪) وهذا يؤكد أيضا أهمية الرأى القائل بمناسبة الدراسة لطبيعة الفتاة كأمراة عند كل من الميئتين وهذا سبق تفسيره .
ثانيا : بالنسبة لوجهة النظر القائلة أنه لايصح توجيه الفتاة نحو نوع معين من الدراسة :

بالنظر في الجدول رقم (٤٤) نجد أن هناك رأيين وراء وجهة النظر السابقة هما :

(١) أن يكون التوجيه توبويا :

- توجه الفتاة تعليميا حسب الميول والرغبات .
 - توجه الفتاة حسب قدراتها .
 - ينبغي أن توجه حسب قدراتها وميولها .
- وكان البعض يحذر بعد ابداء هذه الاستجابات قائلا وألا تفشل الفتاة وتصاب بخيبة أمل .

(ب) الحرية المطلقة في الدراسة :

- ينبغي أن يبقى مجال الدراسة مفتوحا بالتساوى لكل من الفتى والفتاة .
- من حق الفتاة اختيار نوع الدراسة .
- أن اختيار الفتاة لنوع الدراسة يجعلها تتفوق فيها .
- لقد أثبتت المرأة جدارتها وتفوقها ومن حقها اختيار نوع دراستها .

٠ - أن تحديد أنواع معينة من التعليم للتفتيات يحكم من طموحهن وآمالهن .

٢ - يأتي التوجيه التربوي للفتاة في المركز الأول عند هذه المجموعة التي ترى علم تحديد أنواع معينة من الدراسة للفتاة . وذلك سواء بالنسبة لعينة البحث الكلية (٥٥ر٥٦ ٪) . أو لعينة طالبات الجامعة (٦٠ر٦١ ٪) أو لعينة طالبات الثانوى (٤٧ر٦٢ ٪) وتأتى بعدها الحرية المطلقة فى الدراسة حيث تشكل لدى هذه المجموعة من عينة البحث الكلية (٤٠ر٧٤ ٪) ولدى عينة طالبات الجامعة (٣٩ر٣٩ ٪) ولدى عينة طالبات الثانوى (٤٢ر٨٦ ٪) وقد كانت هناك مجموعة من طالبات الثانوى لم يملن على وجهة النظر هذه وتشكل (٩ر٥٢ ٪) وليس هناك فرق جوهري بين العينتين بالنسبة لهذين الرايين معنى هذا أن التوجيه التربوى حسب الميول والقدرات يعتبر رأيا عاما لدى العينتين وأن المناقشة بعلم تحديد مجالات الدراسة أمام الفتاة لم يكن مجرد اتجاه أو رأيا انفعاليا بل عن طريق تفكير وتبصر فى وضع الانسان المناسب فى المكان المناسب أى التوجيه الدرامى حسب ما يؤمله قدرات الفرد وميوله حتى لا يكون هناك فاقد فى القوى البشرية وباعتبار أن المرأة نصف المجتمع فينبغى توجيهها الى نوع الدراسة الذى يلائم ميولها وقدراتها حتى تعطى نفسها وأميرتها ومجتمعها أحسن عائد ممكن وفى هذا حسن استغلال للطاقة البشرية .

التساؤل التاسع :

(أ) ما هو اتجاه الفتاة ازاء المفاضلة بين أن تحدد مجالات معينة للعمل أمام الفتاة أم تفتح لها كل مجالات العمل مثل الفتى سواء يسواء ؟

(ب) الى أى حد يختلف هذا الاتجاه بين طالبات الجامعة وطالبات الثانوى ؟

بالنظر فى الجدول رقم (٤٥) نلاحظ :

١ - هناك وجهتى نظر للإجابة على التساؤل السابق :

- (أ) أفضل أن توجه الفتاة نحو عمل معين من أنواع العمل .
- (ب) لا يصح توجيه الفتاة نحو عمل معين من الأعمال .

٢ - يلاحظ أن الاتجاه الأقوى نحو وجهة النظر الأولى ٦٧ر٥٩٪ من استجابات اللجنة الكلية مقابل ٣٢ر٤١٪ من الاستجابات نحو وجهة النظر الأخرى .

معنى هذا أنه بينما تتساوى وجهتا النظر القائلتان بأنه من الأفضل أن توجه الفتاة نحو نوع معين من الدراسة - ولا يصح توجيه الفتاة نحو نوع معين من الدراسة ، لاتتساوى وجهتا النظر بالنسبة للعمل بل يقوى الاتجاه نحو تحديد نوع العمل . أى أن هناك من أفراد اللجنة من ترى حرية الدراسة للفتاة وفي نفس الوقت ترى تقييد مجال العمل أمامها وتحديد .

هل من الممكن أن تتناقض الاتجاهات لدى الفرد الواحد ؟

١ - أن التناقضات الموجودة في المجتمع الواحد تنعكس على اتجاهات الأفراد وقيمهم ومعتقداتهم ومعنى هذا أن الاتجاه عند الفرد الواحد يحل بقيضه في نفس الوقت بدرجة ما من الشدة . فلا نستطيع أن نتصور اتجاهًا خالصًا أو نقيًا عند فرد يعيش في مجتمع تكتنفه التناقضات والصراعات في القيم والأفكار . وعندما يتعرض الفرد للعديد من هذه التناقضات في محيط الأسرة ومحيط جماعة اللعب والبيئة والمجتمعات الأولية والثانوية والثقافات الفرعية التي ينتمي إليها وثقافة المجتمع ككل في فترة زمنية معينة فإنه يتعلم من هذه المصادر كلها أساليب سلوكية تعبر عن اتجاهات عدة منها ما هو تقصى ومنها ما هو رجمى ، منها ما هو علمي ومنها ما هو غيبي ، وأن اختلفت درجة تأثيره بأحد وجهى الصراع عن الوجه الآخر .

٢ - لذلك يمكن القول بأن الاتجاه في صورته النهائية إنما يمثل محصلة صراع القوى المتناقضة التي تعرض لها الفرد في تنشئته الاجتماعية . كما دلت الأبحاث الحديثة على أن اكتساب الاتجاهات لا يكون عادة على مستوى شعورى وبخاصة الاتجاهات التي يكتسبها الفرد في أولى مراحل نموه . بل أن كثيرا من الاتجاهات في الواقع قد يكون في بعض جوانبها لا شعوريا . ونحن نلمح في الحياة العامة كثيرين ممن يعتقدون أنهم قد تخلصوا تماما من كل رواسب الماضى ومعتقداته أو أنهم يحترمون المرأة قدر احترامهم للرجل أو أنهم تخلصوا من كل المعتقدات والخرافات البالية التي كانوا يؤمنون بصحتها في الماضى . ومع ذلك تدل فلتات لسانهم وأحلامهم ومخاوفهم وتصرفاتهم الفعلية

المعاصرة وكذا انتكاساتهم لآراء الصلحات النفسية ، على ما يؤكد دوايب
الاتجاهات المضادة • (محمد عماد الدين اسماعيل ، ١٩٦٧ ،
٥٤ - ٥٥) •

٣ - تختلف عينة طالبات الجامعة عن عينة طالبات الثانوى
اختلافا جوهريا بالنسبة لوجهتى النظر السابقتين • وبينما نجد ان
وجهة النظر القائلة انه ينبغي أن توجه الفتاة نحو نوع معين من أنواع
العمل تشكل ٧٤ر٣٦ • من استجابات عينة طالبات الجامعة فانها
تشكل ٥٠٪ من استجابات عينة طالبات الثانوى • وبينما تشكل
وجهة النظر المضادة القائلة بعدم توجيه الفتاة نحو عمل معين ٢٥ر٦٤٪
من استجابات عينة طالبات الجامعة نجد انها تشكل ٥٠٪ من
استجابات عينة طالبات الثانوى •

٤ - نلاحظ ان اتجاه الميتين نحو تحديد عمل الفتاة أقوى من
اتجاهها نحو تحديد مجال الدراسة • وهذا ما ناقشناه في النقطة
درقم (٢) السابقة •

التساؤل العاشر :

(أ) ما هي الآراء أو الأسباب وراء هذين الاتجاهين اللذين ظهرا لآراء
المفاضلة بين تحديد مجال العمل أمام الفتاة وبين تركه مفتوحا
أمامها ؟ •

(ب) الى أى حد تختلف هذه الآراء أو الأسباب بين طالبات الجامعة
وطالبات الثانوى ؟

أولا - بالنسبة لوجهة النظر القائلة انه ينبغي توجيه الفتاة نحو أعمال
معينة :

بالنظر بالجدول ٤٦ ، ٤٧ ، ٤٨ ، ٤٩ ، ٥٠ نلاحظ ما يأتى :

١ - هناك آراء مختلفة وراء وجهة النظر هذه :

(أ) ينبغي أن يكون العمل مناسباً لشخصيتها كامرأة :

- ينبغي أن يكون العمل مناسباً لطبيعة المرأة حتى تتفق فيه •
- ان التدريس أنسب الأعمال التى تناسب طبيعة المرأة •
- ان الطب أنسب مهنة للمرأة •

- ان طب امراض النساء أنسب مهنة للمرأة .
- ان لتزول لهر العمل المناسب للمرأة .
- ان مدرسة أطفال هي أنسب مهنة للمرأة .
- ان تدريس الأطفال أو طب الأطفال لهما أنسب المهن للمرأة .

(ب) ينبغي أن يكون العمل مناسباً لدور المرأة كزوجة وأم :

- ينبغي أن تعمل المرأة في عمل يناسب ظروفها الأسرية .
- أن التدريس من أكثر الأعمال مناسبة لظروف المرأة (الأجازات - المواعيد ...) .
- ينبغي توجيهها الى الأعمال المتصنة بممارساتها الأسرية .

(ج) ينبغي توجيه الفتاة للعمل الذي يناسب دورها وفائدتها للمجتمع :

- ينبغي توجيه الفتاة الى نوع من العمل يخدم المجتمع عامة والمرأة خاصة .
- ينبغي توجيه الفتاة نحو الأعمال التي تحتاج لحنان المرأة ومحبتها مثل الطب والتدريس .
- ينبغي توجيه الفتاة نحو الأعمال التي تحتاج الى القدرات الخاصة للمرأة . مثل أعمال السكرتارية والتدريس والطب .
- ان طبيبة امراض نسا أفيد للمجتمع .
- ينبغي توجيه الفتاة نحو أعمال معينة حتى لا تزاحم الرجال في وظائفهم الخاصة .

(د) كان البعض يبنى وجهة نظره دون تعليق :

٢ - ان الرأي القائل بأنه ينبغي أن يكون عمل الفتاة مناسباً لطبيعة المرأة يعتبر أكثر الآراء وزناً لدى هذه المجموعة من عينة البحث الكلية (٦١٦٤٪) . وهي نسبة قريبة جداً من الرأي القائل بأنه ينبغي أن تكون دراسة الفتاة مناسبة لطبيعة المرأة (٦٠٪) . على ذلك الرأي القائل أن العمل ينبغي أن يناسب دور الفتاة وفائدتها للمجتمع (١٩١٨٪) ، ثم الرأي القائل أن يكون العمل مناسباً لدورها في الأسرة كأم وزوجة (١٠٩٦٪) . ثم لا تعليق على وجهة النظر هذه (٨٢٢٪) . ان هذا

الرأى هو أهم الآراء وزنا يحصل فى طبيعته اعتقادا بأن قدرات المرأة وامكانياتها محدودة فهي لا تقدر ولا يلائمها غير أعمال ومهن محددة أغلبها يتصل بالطفولة وخدمة المرأة .

٣ - تختلف عينتا البحث اختلافا جوهريا بالنسبة لهذه الآراء التى وراء وجهة النظر القائلة أنه ينبغي توجيه الفتاة لنوع معين من العمل . ويرجع هذا الاختلاف بالنسبة للرأى القائل ينبغي أن يكون العمل مناسبا لشخصيتها كامرأة . كذلك يوجد هذا الاختلاف بالنسبة للأفراد من العينتين اللاتى لم يعلقن على وجهة نظرهن هذه .

٤ - يتشابه الترتيب النسبى للآراء من حيث الأهمية لدى كل من العينتين يأتى أيضا الرأى القائل بمناسبة العمل لشخصية الفتاة كامرأة فى المركز الأول (٦٨.٩٧٪) لهذه المجموعة من عينة طالبات الجامعة ، ٣٣.٣٪ للمجموعة من عينة طالبات الثانوى) . ثم الرأى القائل بمناسبة العمل لدورها فى المجتمع (١٧.٢٤٪ ، ٢٦.٦٧٪ على الترتيب) ثم الرأى أن يكون العمل مناسبا لدور الفتاة فى الأسرة كزوجة وأم (١٢.٠٧٪ ، ٦.٦٧٪ على الترتيب) وهذا الترتيب يؤكد مرة أخرى أهمية الرأى القائل أنه ينبغي أن يناسب العمل شخصية الفتاة كامرأة .

ثانياً - بالنسبة لوجهة النظر القائلة أنه لا يصح توجيه الفتاة نحو نوع معين من العمل :

١ - بالنظر للجدول رقم (٥١) نجد أن هناك رأيين وراء وجهة النظر السابقة هما :

(أ) أن يكون التوجيه مهنيا :

- ينبغي أن توجه المرأة نحو العمل المناسب لقدراتها مثلها مثل الرجل .

- ينبغي أن توجه المرأة نحو العمل المناسب حسب ميولها .

- ينبغي أن توجه المرأة نحو العمل المناسب لميولها وقدراتها .

(ب) ينبغي أن تتوافر الحرية الكاملة فى اختيار العمل :

- من حق المرأة اختيار نوع العمل (حق وواجب) .

- المرأة مثل الرجل ينبغي أن تعمل فى كل مكان .

٢ - تأتى الحرية المطلقة فى اختيار العمل فى المركز الأول عند هذه المجموعة التى ترى أنه لا يصح توجيه الفتاة نحو نوع معين من العمل

وذلك سواء بالنسبة لعينة البحث الكلية (٦٠٪) أو لعينة طالبات الجامعة (٦٥٪) أو لعينة طالبات الثانوى (٥٣.٣٣٪) ويأتى بعدها الرأى القائل ينبغي أن يكون توجيه الفتاة توجيهها مهنيا نحو العمل المناسب حيث تشكل لدى هذه المجموعة من عينة البحث الكلية (٤٠٪) ولدى عينة طالبات الجامعة (٣٥٪) ولدى عينة الثانوى (٤٦.٦٧٪) وليس هناك فرق جوهري بين العينتين بالنسبة لهذه الآراء .

وقد تبدو هذه النتيجة : مخالفة لنتائج وجهة النظر القائلة انه لا يصح توجيه الفتاة دراسيا حيث يأتى التوجيه التربوى أولا ثم الحرية المطلقة فى اختيار الدراسة . فانيا . ولكن دلت النتائج على أن الطالبات المنداديات بالحرية المطلقة فى الدراسة هى نفس الطالبات المنداديات بالحرية المطلقة فى اختيار العمل تقريبا . معنى هذا أن التغيير حدث فى أن بعض المنداديات بالتوجيه التربوى للفتاة عدن الى المندادة بتحديد عمل المرأة وقد نوقشت قبل ذلك فكرة تناقض الاتجاه .

إذا كان هذا البحث قد أعطانا صورة عن اتجاه عينة من الجيل الجديد من فتياتنا المتعلعات وعرفنا منه أن الاتجاه سائر نحو تضيق عمل المرأة ، فانه يعطينا صورة لوعى الفتاة للصعوبات والمعوقات التى تقترض مسيرة المرأة العاملة ويحضرنا قول إحدى الطالبات « كفانا خداعا للنفس فان المعوقات التى يضعها المجتمع أمام المرأة العاملة لهى أكثر بكثير من المساعدات التى يقدمها لها » . وقد كان هناك اتجاه واضح فى أن علم قدرة بعض السيدات المشتغلات على التوفيق بين عملهن ومسئولياتهن فى الأسرة لا يعود فى الأغلب الى قصور فى قدرة المرأة نفسها بقدر ما يعود الى عوامل بيئية متصلة بالمجتمع والأسرة .

وقد أظهر البحث تقديرا واضحا لدور ربة البيت فى رعاية الأبناء والمجد الذى تقوم به . وقد كان الرأى الغالب لدى أفراد العينة هو تحديد مجالات معينة لعمل المرأة . والواقع أن العمل بالنسبة للمرأة ونظرتها اليه يساهم الى حد كبير فى سعادتها أو تأسفها . اذا كانت مقبلة عليه أو مرغبة ؟ وهل هو مناسب لقبولها أو غير مناسب ؟ ما مقدار النجاح الذى تحزه ؟ هل يرضى ذواقها ؟ أم يغيظها ؟ هل هو وسيلة للثروة أم أنه يمسى شخصيتها ؟ فإذا أضفى عليها العمل غبطة ورضا انعكس ذلك على معاملتها لأطفالها وإذا ساهم العمل فى احباط وخيبة أملها كان لذلك تأثير على علاقتها بأطفالها وبيتها . (سمية فهمي ، ١٩٦٣) ص ١٩

المراجع

١ - الجهاز المركزى للتعبئة العامة والاحصاء - المرأة المصرية فى عشرين عاما ١٩٥٢ - ١٩٧٢ ، مركز الأبحاث والدراسات السكانية يناير سنة ١٩٧٤ •

٢ - اجلال اسماعيل محرم :

المرأة والعمل : دراسة ميدانية فى القاهرة لبعض المهن والمهلات
تأهيدا عاليا بحث قدم لكلية البنات جامعة عين شمس لنيل
درجة الماجستير فى علم الاجتماع سنة ١٩٧١ •

٣ - د• بشينة امين قنديل :

دراسة مقارنة بين أبناء الأمهات المشتغلات وغير المشتغلات من
حيث بعض نواحي شخصيتهم • بحث مقدم لكلية التربية ، جامعة
عين شمس لنيل درجة الدكتوراه فى علم النفس سنة ١٩٦٤ •

٤ - د• سميرة أحمد فهمى :

مشكلات الطفولة الناتجة عن عمل المرأة • بحث قدم لمؤتمر المرأة
العامة الذى انعقد فى القاهرة سنة ١٩٦٣ •

٥ - د• كميليا شيد الفتاح :

سيكولوجية المرأة العاملة • بحث قدم لكلية الآداب جامعة عين شمس
لنيل درجة الدكتوراه سنة ١٩٦٦ •

٦ - د. محمد عهاند الدين اسماعيل :

د. رشدي قام منصور

د. نجيب اسكنلو :

كيف نربي أطفالنا - التنشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة
العربية ، ١٩٦٧ ، دار النهضة العربية .

٧ - د. نعمت السيد :

دراسة تجريبية للاتجاهات النفسية للفتاة المصرية المتعلمة نحو
تربية البنات . بحث قدم لكلية التربية جامعة عين شمس لنيل
درجة الدكتوراه سنة ١٩٦٩ .

8. Mc Nemar, Q. : Psychological Statistics. Wilcy and Sons. New
York, 3rd ed., 1962.

دراسة استطلاعية لبعض
الاتجاهات النفسية للمراهقين

للدكتورة كاميليا عبد الفتاح

أستاذة علم النفس العامة
بجامعة محمد الخامس بالقرب



مقدمة

إن دراسة اتجاهات المراهقين نحو بعض الموضوعات الهامة فى حياتهم يعتبر أمرا حيويا ومفيدا بالنسبة لفهم الشباب وتفهم مشاكله وما قد يعانى من اضطرابات مختلفة سواء ما كان منها مرتبطا بالعلاقة بينه وبين نفسه ، او ما كان مرتبطا بعلاقته بالآخرين أى بأنماط سلوكه المختلفة هذا فضلا على أن دراسة اتجاهات المراهقين تفيدنا فى توجيههم فى مجالات النشاط المختلفة بما يحقق استغلال امكانياتهم على أفضل المستويات وبأفضل الأساليب .

ودراسة اتجاهات المراهقين اذا كانت هامة وضرورية فى أى وقت. فهى أكثر أهمية بالنسبة للظروف والأحوال التى يعيشها المجتمع المصرى. حاليا ويحتاج فيها. الى امكانيات الشباب باعتبارهم أصحاب المسئولية. فى المجتمع بالنسبة للمستقبل .

ولقد اهتمنا بالمراهقين كبداية لدراسة اتجاهات الشباب على نحو أشمل وأوضح من ناحية مدى العمر ومن ناحية الأبعاد المختلفة للاتجاهات .

هدف البحث :

وفي ضوء المقدمة السابقة حددنا الهدف من هذه الدراسة فيما يلي :

١ - الوقوف على بعض الاتجاهات النفسية للمراهقين والتي يمكن تحديدها في الاتجاهين الرئيسيين التاليين :

(أ) الاتجاه نحو الموضوع ويشمل الاتجاهات نحو الأسرة والجنس والعلاقات بين الأشخاص .

(ب) الاتجاه نحو الذات بمعنى تصور الشخص لذاته .

٢ - التوصل الى تحديد بعض الفروض التي تتعلق باتجاهات المراهقين سواء فيما يتعلق بالعوامل التي تكمن وراء هذه الاتجاهات أو فيما يترتب على هذه الاتجاهات من نتائج سلوكية أو نتائج ترتبط بالعلاقات الانسانية أو نتائج تتعلق بالانتاج .

تحديد المصطلحات :

تتضمن هذه الدراسة مصطلحين هما : المراهقة والاتجاه . وفيما يلي تعريف بما نقصده بكل منهما :

المراهقة : هي الفترة من العمر التي تقع بين ١٣ ، ٢١ سنة . وفي رأي « لانغز » أن جماعة المراهقين هي تلك الجماعة التي تتكون من أشخاص أعمارهم تتراوح بين ١٢ ، ٢٤ سنة (٥ ص ٢١) .

الاتجاه : يعرف كرتش وكرتشفيلد الاتجاه بأنه « عبارة عن عدد من العمليات الدافعية والانفعالية والادراكية والمعرفية التي انتظمت في صورة دائمة وأصبحت تحدد استجابة الفرد لجانب من جوانب بيئته » (٢ ص ١١١) .

أداة البحث :

وقع اختيارنا على اختبار « ساكس لتكملة الجمل » الذي نقله الى العربية أحمد عبد العزيز سلامة (١) .

هذا الاختبار من الاختبارات الاسقاطية التي يجاب عنها بطريقة تكملة الجمل بأول ما يرد الى ذهن المبحوث . وهو يصلح أساسا للذكور البالغين ، ويستخدم عادة في الأغراض الاكلينيكية .

يهدف هذا الاختبار الى الكشف عن اتجاهات المفحوص نحو أربعة جوانب من الجوانب الهامة فى حياة الشخص وهي : الأسرة والجنس والعلاقات بين الأشخاص وأخيرا تصور الشخص لذاته . ويتكون الاختبار بصورته الكلية من ستين جملة .

أما الجمل التى تختص بالأسرة فعددها اثنتا عشر جملة تكشف عن اتجاه الفرد نحو أمه وأبيه ثم أسرته كوحدة اجتماعية . والجمل التى تكشف عن الجانب الجنسى عددها ثمانية تبين اتجاه المفحوص نحو النساء ونحو العلاقات الجنسية . وتظهر العلاقات الانسانية من خلال ستة عشر جملة تكشف عن اتجاهات المفحوص نحو الأصدقاء والمعارف وزملاء العمل والدراسة والرؤساء والمرؤسين وغيرهم .

أما الأربعة والعشرون جملة الأخيرة فهى تكشف عن بعض الجوانب الهامة فى شخصية المفحوص مثل المخاوف ومشاعر الاثم والأهداف والاتجاهات نحو القدرات والمافى والمستقبل (٣ ص ٧٧) .

وطريقة أداء الاختبار تتم اما بصورة جماعية او بصورة فردية بحيث يطلب من المفحوص تكلمة الجمل بأسرع ما يمكن . وعادة ما يستغرق أداء الاختبار مدة تتراوح بين العشرين والأربعين دقيقة .

تعديلات أجريت على بيانات الاختبار :

لما كان هدفنا من هذا البحث هو دراسة بعض الاتجاهات النفسية للمراهقين لذلك فقد طبقنا الاختبار بشكل جماعى . وقد قمنا بتجربة الاختبار على تلاميذ فصل من فصول إحدى المدارس الثانوية بالقاهرة وعددهم خمسة وعشرون تلميذا ، بقصد التأكد من مدى فهمه قبل تطبيقه على مجموعات أكبر .

وقد رأينا من التجربة ألا يستخدم الاختبار بالصورة التى أعد بها الا بعد اجراء بعض التعديلات الخاصة بالبيانات وذلك للأسباب الآتية :

١ - اسم الاختبار مكتوب على الاستمارة « اختبار ساكس » وقد اثار هذا الاسم سخرية بعض الطلاب ذلك لأنهم ربطوا كلمة « ساكس » بكلمة « سكس » أى الجنس . ومن هنا فقد اكتفينا بوضع اسم الاختبار كالتالى « اختبار تكلمة الجمل » .

٢ - لما كان الاختبار معدا للتشخيص الاكلينيكى فقد كتب فى مقدمته .

« الجهة المحولة » وقد ألفينا هذا البند لأنه أثار بعض التساؤلات فضلا عن أنه لا يهم فى البحث .

٣ - ولما كنا بصدد تطبيقه على الذكور لذلك ألفينا بند « الجنس » وخاصة وأن كراسة تعليمات الاختبار تذكر أن الاختبار أصح ما يكون للذكور . (١ ص ٣)

٤ - من الصعب فى حالة تطبيقه بصورة جمعية أن يحسب الباحث زمن الابتداء وزمن الانتهاء ، كذلك بعض الطلاب لا يستخدم ساعة اليد ، هذا فضلا عن عدم تعود طلابنا الاشتراك فى بحوث علمية بصفة عامة . ومن تجربة الاختبار وجدنا أن الاهتمام بعملية تسجيل الزمن أحدثت بعض الارتباك فى الجو العام للفصل .

وقد تركنا هذا البند على ما هو عليه دون الاهتمام به بصفة عامة الا فى الحالات التى استلقت الانتباه . فالمجموعة كلها قد أجابت عنه فى الزمن المقرر لأداء الاختبار فيما عدا واحدة استغرقت حوالى الساعة .

٥ - فى حالة تطبيق الاختبار فرديا تجرى عادة مقابلات كمرحلة استقصاء كما هو الحال بالنسبة لاختبار رورشاخ .

ولما كنا قد صممنا البحث على أساس تطبيق الاختبار بصورة جماعية فقد فكرنا فى الاهتمام بدراسة الحالات التى تأخذ وقتا أطول أو أقصر من المدة المحددة عادة أو الحالات التى تبدى اضطرابا خلال عملية التطبيق .

طريقة تصحيح الاختبار :

صحح الاختبار بطريقة كمية حيث أعطيت درجة صفر للجمل التى لا تكشف تكملتها عن أى اضطراب ، ودرجة واحدة للجمل التى تكشف عن اضطراب بسيط أو وجود صراعات انتقالية متوسطة ، ودرجتين عندما يكشف المبحوص عن سوء توافق بالغ (١ ص ٤) .

عينة البحث :

تكونت العينة من واحد وثمانين طالبا من طلاب مرحلة الثانوية العامة بمدارس : ليسيه الحرية بباب اللوق ، إمبابية الثانوية ، شبرا الثانوية . وهذه المدارس تمثل ثلاث مناطق مختلفة بالقاهرة ، متوسط

أعمار هذه المجموعة ثمانية عشر سنة وكلهم من الذكور . وقد استبعدنا حالات الطلبة الراسبين حتى لا يعتبروا عينة لها وضعها الخاص الذى يمكن أن يؤثر على الاستجابات . وقد طبق الاختبار فى بداية العام الدراسى لتلافى أى مشاكل قد تنشأ فى حياة الطلاب بسبب المذاكرة والاهتمام بالوقت والخوف من المستقبل بسبب الامتحان وما إليها .

الفرض من اختيار هذه العينة :

يدور فى الذهن فكرة دراسة اتجاهات الشباب عامة نحو موضوعات هامة فى حياتهم يمكن أن يكشف عنها اختبار تكلمة الجمل - الإسقاطى - بصورة طيبة . ولذلك فقد بدأنا بمرحلة نهاية المراهقة تقريباً حتى تكون بمثابة مدخل لدراسة الشباب فى مختلف المجالات مثل :

التعليم الجامعى ، الصناعى ، العمل وما إليها حتى يمكن أن نخرج من ذلك بصورة واضحة عن شبابنا : كيف يرى نفسه وكيف يرى الآخرين ، ربما تسهم هذه الدراسة فى وضع تخطيط تربوى ثقافى نابع من بيئةنا المصرية .

نتائج البحث ومناقشتها

أولاً - الاتجاه نحو الموضوع :

١ - اتجاهات المراهقين نحو الأسرة : (الأم والأب والأسرة كوحدة اجتماعية) بلغت نسبة الحلو من الاضطراب ٥٩.٧٥ ٪ ونسبة الاضطراب البسيط ٢٤.١٩ ٪ بينما نسبة الاضطراب الشديد ١٥.٠٤ ٪ بمعنى أن نسبة الاضطراب بنوعيه البسيط والشديد هي ٣٣.٠٣ ٪ .

وفيما يلى أمثلة تعبر عن وجود اضطراب :

- أشعر أن والدى قليلاً ما ... يفهمنى ... ينصفنى ... يهتم بمصلحتى ... يفهمنى فى مشاكل وفى حياتى عموماً وخصوصاً حياتى العاطفية .

- اسرتى إذا قورنت بمعظم الأسر الأخرى .. لكانت متناثرة ... تختلف عنهم كثيراً ... أجدها أقل تفهماً .

— أرى ... مازالت تعاملنى كطفل ... أحبها كثيرا ولكن ليتها تفهمنى ... عصبية .

٢ - اتجاهات المراهقين نحو الجنس : (العلاقات الجنسية القوية ، والنساء) ظهر أن نسبة عدم وجود اضطراب ٥٢٢٧٪ ونسبة الاضطراب البسيط ١٣٩٥٪ بينما بلغت نسبة الاضطراب الشديد ٢٧٢٧٪ فكانت نسبة الاضطراب عموما بلغت ٤١٦٧ ٪ .

وفيما يلي بعض الأمثلة التى تبين سوء التوافق والاضطراب :

— عندما أشاهد رجلا وامرأة معا ... أشعر بالإشمئزاز ...
تتناهى الشكوك ... أحس بضآلتى وبعدم قيمتى فى المجتمع ...
بأفكر انى صايم .

— فكرتى عن المرأة الكاملة .. هى التى تعطى الرجل جسدها ...
أنها غير موجودة .

— أعتقد أن معظم النساء ... فى بلدنا غير شرفاء ... غير
مترفات ... اما مقريبات أو معقدات .

٣ - اتجاهات المراهقين نحو العلاقات الإنسانية : (الأصدقاء ، المعارف ، الزملاء فى العمل والدراسة والمدرسين) .

بلغت نسبة الخلو من الاضطراب ٦٦٥٤٨٪ ونسبة الاضطراب البسيط ١٩٤٧٪ بينما نسبة الاضطراب الشديد ٩١٩٪ وبذلك تكون نسبة وجود الاضطراب ٢٨٧٪ ، وهذه النسبة كما هو واضح أقل من نسبة سوء التوافق بالنسبة للاتجاهين السابقين : الأسرة والجنس .
وفيما يلي بعض أمثلة من الاستجابات .

— الناس الذين هم أعلى منى .. كافحوا حتى وصلوا وأتمنى أن
أكون مثلهم ... أحترمهم ... يجب مجازاتهم واحترامهم حتى أصل
مثلهم .

— لو أئنى كنت المسئول الأول ... لفكرت أوجه النقص فى الحياة
الاجتماعية .. لفعلت لصالح الجميع .. لجعلت الهدف الأول الحرية التامة .

لانيا - الاتجاه نحو الذات :

٤ - اتجاهات المراهقين نحو الذات : (المخاوف ، مشاعر الائم ،
الأهداف القدرات فى الماضى ، المستقبل) .

بلغت نسبة الخلو من الاضطراب ٤٨,٨٢٪ بينما نسبة الاضطراب البسيط ٢٢,٠٨٧٪ ونسبة الاضطراب الشديد ١٩,٢٩٪ .

فكان نسبة وجود الاضطراب بلغت ٤١,٣٧٪ .

وتلاحظ أن هذه النسبة العالية من الاضطراب تقابل نسبة الاضطراب فيما يتعلق بالاتجاهات نحو الجنس .

وفيما يلي بعض الأمثلة التي تعبر عن سوء التوافق :

— عندما لا تكون الظروف في جانبي ... أشعر بالقلق ... أتمنى الوحدة ... أياس ... أشعر بضيق شديد .

— أنا أعلم أنها حماقة ولكنني أخاف من ... البنات ... من الخطأ ... من العقوبة .

— يبدو لي المستقبل ... مظلم ... صعب وسهل وعظيم ... مخيف مليء بالحروب ... غير واضح في بعض الأوقات وقليلًا ما يكون معتم .

— أسوأ ما فعلت في حياتي ... أن ضحكت على نفسي وكذبت ... أن قتلت القطط

ونشير هنا إلى استجابات صاحب هذه الاستمارة الأخيرة إذ كتب صاحبها خمسة سطور يعبر فيها عن أنه قتل ١٢ قطة لأنه يحقد على القطط « ولا يعني هذا أنه عنيف مع القطط فقط » — هكذا يقول — ولكنه « عنيف مع الغير وهذا خطر » .

هذا المراهق يكمل بعض العبارات كالتالي :

— يودى لو تخلصت من ... الطيور .

— كانت أكبر غلطة ارتكبتها ... أن أقتل القطط .

وكان المفروض أن تتم مقابلة فردية معه ولكنه رفض .

خاتمة :

يبين النتائج وجود اضطراب بالنسبة لاتجاهات المراهقين نحو الموضوع ونحو الذات وإن كان بنسب متفاوتة .. ونحن لا نستطيع أن نقول إن هذا الاضطراب يرجع إلى خصائص المراهقة في ذاتها ، وإنما

يرجع سوء التوافق إلى الظروف والمؤثرات المختلفة التي يتعرض لها المراهق والكيفية التي يستجيب بها لهذه الظروف والمؤثرات بحيث نستطيع القول بأن الظروف الراهقة والمثيرات المناسبة وكذلك الخبرات والتجارب التي تتفق مع سن المراهق وطبيعة التغيرات التي يجتازها ، كل ذلك إذا تم على النحو الذي لا يعرض المراهق للتنافس والصراع بينه وبين المحيطين به من ناحية وبينه وبين ظروف المجتمع وأوضاعه على المستوى الأكبر من ناحية أخرى ، فأننا لا نتوقع ولا نجد من بين المراهقين من يقع فريسة لمثل ألوان الاضطراب التي بينها البحث . ولعل هذا هو ما قد أيدته كافة البحوث والدراسات النفسية والحضارية الحديثة - بل ومنذ زمن بعيد - من أنه لا يوجد ما يسمى بأزمة المراهقة أو اضطراب المراهقين كما بينه - على سبيل المثال - دراسات مرجريت ميد وروث بندكت .

ونستنتج من اتجاهات المراهقين أن وراء هذه الاتجاهات - التي تميل نحو الاضطراب - عوامل موضوعية تتعلق بعملية التفاعل الذي يتم بين المراهق ومن حوله لا يتيح له الانتقال السوي من مرحلة الاعتماد إلى مرحلة الاستقلال . هذا من ناحية ومن ناحية أخرى وجود صراعات وتناقضات بالنسبة لعلاقة المراهق بالجماعات التي ينتمى إليها في هذه السن .

وقد تبين أيضا أن وراء هذا الاضطراب عوامل تتعلق ببعض العيوب في عملية التنشئة الاجتماعية منذ البداية في مراحل ما قبل المراهقة ، كما تتعلق بعوامل تتصل بسوء توجيه المراهقين والشباب بصفة عامة .

وهناك عوامل أخرى تتعلق بالقيم وتناقضها ، فنحن ننادي بقيم معينة ونتمسك بها على مستوى الفكر ونضع في نفس الوقت أمامها الكثير من العقبات عندما تدخل مجال التطبيق كأن نسمح بالاختلاط في الدراسة الجامعية وفي نفس الوقت نستنكر قيام صداقات بين الجنسين .

إن المراهقين يعيشون في تناقض نتيجة لأنهم يتعرضون للتفكير بأسلوبين متناقضين أحدهما الأسلوب العملي الذي يجدونه على مستوى مراحل التعليم المختلفة والثاني الأسلوب غير العملي أو الخرافي أو الغيبي الذي قد يواجهونه في محيط الأسرة أو في غيرها من العلاقات الإنسانية . والخلاصة التي نستطيع الوصول إليها من هذا البحث هي وجود ملامح تعبر عن قدر من الاضطراب وسوء التوافق بعضه يتعلق بفكرة الشباب عن ذاتهم واتجاهاته نحوها وبعضه الآخر يتعلق باتجاهاته نحو الموضوع

وبخاصة فيما يتصل برؤيته للجنس الآخر . وقد أشرنا فيما سبق إلى بعض العوامل والديناميات التي يمكن أن يرجع إليها هذا الاضطراب .

ولذلك نقترح أن تنال الموضوعات التالية اهتماما من الباحثين :

١ - دراسة أسلوب التطبيع والتنشئة الوالدية فيما قبل البلوغ
وبعده .

٢ - دراسة مقارنة لاتجاهات المراهقين في الريف والحضر .

٣ - دراسة المراهقين طبقا للأوضاع الاقتصادية الاجتماعية المختلفة .

٤ - دراسة الصراع في المجتمع المصري .

مراجع البحث :

١ - أحمد عبد العزيز سلامة : اختبار سالكس لتكملة الجمل ،
دار الثقافة ، القاهرة ١٩٦٤ .

٢ - أحمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الففار : علم النفس
الاجتماعي ، دار النهضة المصرية ١٩٧٢ .

٣ - سيد غنيم وهدي براهيم : الاختبارات الاسقاطية ، دار النهضة
المصرية ١٩٦٤ .

4. Cole, Lucilla : Psychology of Adolescence, New York, Rinehart and Co., Inc., 1948.

5. Landis, P.H. : Adolescence and Youth, McGraw-Hill Book Co., 1952.

دراسة ارتباطية لتطوير نمو فاعلية الذكور لدى الأطفال والمراهقين

للدكتور طلعت منصور

مدرس علم النفس

قسم الصحة النفسية

كلية التربية - جامعة عين شمس



مقدمة

يرتبط استيعاب الكائنات الحية الإنسانية للخبرة الاجتماعية المعاشة ، للواقع الثقافي كما يخبره الفرد ، بنشاط الذاكرة - كوظيفة عقلية عليا ، كعملية معرفية يتفرد بها الإنسان الذي يعيش بالذاكرة وفي الذاكرة . فبالذاكرة يعكس الإنسان ما توفر له من قبل في عالمه الإدراكي من ظاهرات وأحداث وانطباعات يستعملها في سلوكه الحالي بالرغم من « غياب » تأثيرها في الموقف الراهن ، وفي هذه الحالة لا يكون هناك « ادراك » للموضوعات أو الظاهرات ، ولكن نشاط نفس آخر يتمثل في عملية « الاسترجاع » . وفي الذاكرة يعيش الإنسان مع « آثار » الخبرات والمواقف السابقة وما تحمله من معاني ودلالات بالنسبة للموقف الراهن ، حيث يستعيد خبرات الماضي لكي يتواءم سلوكه مع الحاضر ويواجه الواقع الموضوعي بفاعلية أكبر (مبدأ التمثل في مقابل الموازنة *assimilation versus accommodation* عند جان بياجيه) .

ويحقق التطور الارتقائي لسلوك الفرد بتجميع الخبرة الفردية وتراكمها وتوظيفها . ومن المستحيل أن تتكون الخبرة ، إذا تبخرت « صور » *Images* العالم الخارجي ، التي تنطبع في لحاء المخ ، بدون آثار ملائمة . فهذه الصور ، بتربطها مع بعضها في علاقات مختلفة ، تثبت وتحتفظ وتستعمل وفقا لمتطلبات الحياة والنشاط .

والذاكرة على هذا النحو ، موضوع هام للبحث السيكلوجي في نظريات علم النفس المختلفة ، تتمثل الدراسات التجريبية الأولى في

المدرسة الترابطية (associationism) في علم النفس (اينجهاموس ، ١٨٨٥ ، ميولر ، ١٩١٥ وآخرين) التي تناولت التذكر وفقا لقوانين الارتباط (تكوين علاقات وقتية بين عناصر مستقلة بطريقة آلية) والتكرار (علاقات التذكر يحدد مرات التكرار وتنظيمه) - واذ تنفي المدرسة الحشطلاتية - المجالية (كورت ليفين ، ١٩٢٢ ، ١٩٢٦ . كيولر ، ١٩٢٩ ، ١٩٣٣ كوفكا ، ١٩٣٥ ، فريمر ، ١٩٤٥ وآخرين) دور الارتباطات والتكرار كأساس لتكوين عمليات الذاكرة ، تفسر التذكر على أساس تكوين الكليات المركبة (الحشطلاتيات) التي تنشأ في المجال الإدراكي للفرد بالاستبصار ، كت تنظيم - ذاتي « تلقائي » لموضوع الإدراك وفقا لقوانين التشابه والتقارب والاضلااق والاستمرار . بالرغم من أن النظريات الحشطلاتية - المجالية نظريات « لا تاريخية » لا تغطي للخبرة السابقة دورها الحاسم في تنظيم السلوك الراهن للفرد ، وتعترف بأن آثار الموقف الحاضر أهم بكثير من آثار الماضي ، فانه ، مع ذلك يعزى إليها الفضل ، وخاصة نظرية ليفين ، في ربط الأدوات العقلية للفرد بنظام الحاجات والدوافع . ويمثل ذلك في أعمال بعض تلاميذه ، مثل النظرية المعروفة بـ « ظاهرة زيجارنك » (Zeigarnik Phenomenon) (١٩٢٧) ، وما أجرى حولها من دراسات عديدة (انظر كتاب Van Bergen, Annie) التي تقرر أن الفرد يتذكر الأدوات « المبتورة » interrupted لا تخلفه من توتر أكبر ، بدرجة أكبر من الأدوات « المستكملة » التي تؤدي الى «تفريغ» أو «تخفيف» الشحنة الانفعالية المرتبطة بالحاجة . أما السلوكية (واطسون ، ١٩١٤ ، جثري ، ١٩٣٥ ، هل ، ١٩٤٣ وآخرين) ، فتتناول التذكر وفقا لقوانين الارتباط الشرطي والتعميم ، وتهتم بالخبرة السابقة وبالذور الذي يؤديه تكرار الاستجابة المدبعة في تقوية العادة . وفي التحليل النفسي تفسر الذاكرة في ضوء مبدأ اللذة (فرويد ، ١٨٩٨) ، ويعطى الفرويديون لآثار الخبرات الطفلية وما تراكم في اللاشعور من ذكريات مكبوتة أهمية كبيرة في تحديد التكوين النفسي للفرد . واذ يهتم علم النفس السوفييتي بدراسة العمليات النفسية «الوظائف المعرفية اهتماما فائقا ، تمثل الذاكرة مجالا حيويا للدراسة والبحث (ليونتييف ، ١٩٥٩ ، زينشينكو ، ١٩٦١ ، لوريا ، ١٩٦٦ ، سميرنوف ، ١٩٦٦ سوكولوف ١٩٦٩ وآخرين) ، حيث يمكن تحديد أشكال معينة للذاكرة وفقا لثلاث محكات : (١) طبيعة الفاعلية النفسية Character of Psychic Activeness المسيطرة على نشاط الذاكرة ، فتتقسم الى ذاكرة حركية ، انفعالية ، تصورية image ومنطقية -

لفظية • (٢) طبيعة أهداف النشاط - الى ارادية ولا ارادية (٣) استمرارية تثبيت وحفظ مادة التذكر - الى ذاكرة قصيرة - المدى *short-term* وذاكرة طويلة - المدى *long-term* وذاكرة عملية *operative* ، أى أن هذه الأشكال الثلاثة للذاكرة تتضح فى أدوات معينة وفى نواتجها ، فى الحركة (المظهر الحركى) فى العواطف والشعور (المظهر الانفعالى) ، فى الصور الحسية *images* (المظهر الحسى) ، وفى الأفكار (المظهر الفهمى) .

ولم تكن الذاكرة كذلك ، موضوعا للبحث السيكولوجى فحسب ، بل وأيضا للبحث فى العلوم البيولوجية فيما يعرف بالنظرية الفسيولوجية للذاكرة (بينفيلد ، ١٩٦٣ ، فيرسم ، ١٩٦٧ ، زنكين ، ١٩٦٧ ، واليابانيون يوشى ، شيموكوشى ، مياموتو ، ١٩٦٢ - أنظر كذلك محمد عماد فضل ، بيولوجيا الذاكرة ، ١٩٧٢) التى تقرر أن تواتر أى دفع عصبى *nervous impulse* خلال مجموعة معينة من النبضات يخلق بعده أثرا فسيولوجيا يتضح فى التغيرات الكهربائية والآلية وللمشابكة الخلايا العصبية ، (*Synapse*) التى تيسر التواتر اللاحق لهذا الدفع . وقد كشفت أعمال الفسيولوجى السوفيتيى (أنوكين ، ١٩٥٨) عن الوظيفة التنظيمية للتدعيم فى تحقيق الأداء التذكرى ، عن دور التدعيم فى تنظيم فاعلية الفرد ، وفى اكمال الحلقة الانعكاسية . وتناول السيكولوجى السوفيتيى (سوكولوف ، ١٩٦٠ ، ١٩٦٩ ، ولوريا ، وسوكولوف ، ١٩٦٧) الذاكرة كنشاط انعكاسى توجيهى *orienting reflex-activity* ويرتبط ببيولوجية الذاكرة النظرية الكيميائية للذاكرة ، حيث يبينت بعض التجارب التى استخدمت فيها مواد منبهة للجهاز العصبى مثل الاستركتين ، والبيكروتوكسين والديازدانتان والبنثيلين تترأزول أنها جميعا تساعد على الاسراع فى اكتساب المعلومات . وقد وجد أن بلورات الاستركتين تساعد على التعلم اذا زرعت فى التكوين الشبكي فى المخ المتوسط ولا يكون لها مثل هذا الأثر اذا حقنت فى بعض الأماكن الأخرى من المخ أو اذا حقنت تحت الجلد ، وهذه المواد تولد تنبيهات عصبية أشبه بعمل الأحلام . فالخلية العصبية أكثر قدرة على تكوين الأحماض النووية والبروتينات من أى خلية أخرى فى الجسم ، فهى تحتوى على كمية من حامض الريبونوكليك (ح . ر . ن) أو (الحامض النووى المنشط) ، وهى أكثر قدرة على الاحتفاظ بهذه المواد من باقى خلايا الجسم . والمعروف أن الأحماض النووية والبروتينات تستخدم أساسا فى أمور ثلاث : أولا - نمو الخلايا وانقسامها ، وثانيها - إنتاج

افرازات غددية أو أنزيمات أو أجسام مضادة ، وتالنها - الاحتفاظ بالخواص الوراثية . وهو عمل الأحماض النووية الأساسى وهو أيضا ما يمكن أن نسميه ذاكرة الأجيال التى ينقلها جيل عن جيل . وقد بينت تجارب كيميائى الذاكرة أن الأحماض النووية تقوم بدور الوسيط الكيميائى للذاكرة من خلال التغيرات الكهروبيولوجية والكيميائية (محمد عماد فضلى ، ١٩٧٢) . بل وتمثل الذاكرة جانباً أساسياً فى منظومات السيبرنطيقا ومبرنطيقا الجهاز العصبى . ويتضح ذلك فى الحاسب الالكترونى ببرنامجه المحتوى فيما يسمى بذاكرة الحاسب ، وبدوائره التى تحول المعلومات الى نهضات الكترونية تشغل وينتج عنها مخرجات مكتوبة أو مسموعة أو مرئية . وتقوم المفاهيم السيبرنطيقية فى التحكم الذاتى على نقل المعلومات والذاكرة . ومن بين الاستنتاجات من نظرية المعلومات - تحديد امكانيات الدماغ فى حفظ قطيعات المعلومات (محمد عماد فضلى ١٩٧٠) .

وهكذا ، تحتل الذاكرة مكانة هامة فى النظريات المختلفة بسبب دورها الحيوى فى حياتنا النفسية . ويمكن تحديد الذاكرة ، على هذا النحو ، على أنها « حفظ المعلومات عن الاشارات signals المتواترة فى المجال الإدراكى للفرد ، وذلك بعد اختفاء أو تضاؤل هذا التواتر . وهذه المعلومات يمكن أن تستخدم فى معالجة الاشارات اللاحقة أو تسترجع بدون اخلال بخصائص أو بطبيعة الآثار traces المتجمعة وتوظيف هذه الآثار وما بينها من علاقات . ووفقاً لهذه المعلومات ، يحفظها ومعالجتها واسترجاعها ، تعمل الذاكرة كنشاط انتظامى orienting activity يحدد ويوجه - الى حده - كثير - أدايات الفرد فى المواقف المختلفة ، الراهنة والمقبلة » (سوكولوف ، ١٩٦٠ - ١٩٦٦) . ومن هذا التجديد ، يتبين أن أساس عملية الذاكرة يكمن فى النشاط ذاته الذى تتكون منه مادة الذاكرة وآثارها وارتباطاتها ، وبالتالى ترتبط خصائص عمل الذاكرة وفاعليتها الى حد كبير بخصائص النشاط ذاته الذى يتحقق فيه عمليات الاكتساب والاحتفاظ والاسترجاع . ويتضح ذلك بصفة خاصة ، فى سياق العملية النمائية للأطفال ، فى عملية بناء النشاط العقلى - المعرفى للأطفال ، بتأثير الخبرات والمناشط والمعلومات المختلفة التى توفر لهم .

هدف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة الى الكشف عن العلاقات بين مظاهر فاعلية الذاكرة (كما تتحدد بسرعة وثبات التذكر) وبين نوعية النشاط (كما يتحدد باختلاف مواد التذكر أى بمضمون نشاط الذاكرة) والمستويات العمرية النمائية من الطفولة الى المراهقة ، على نحو يمكن أن يؤدى الى فهم أوضح لمسار نمو الذاكرة وتنشيط هذه الوظيفة العقلية - المعرفية فى مراحلها التكوينية وخاصة فى عمليات استيعاب الخبرة المدرسية .

وفى ضوء ذلك تنشد الدراسة الحالية الاجابة على التساؤلات التالية :

- ١ - هل هناك علاقة بين سرعة التذكر وكل من نوعية مادة التذكر والمستوى العمرى ؟
- ٢ - هل هناك علاقة بين ثبات التذكر وكل من نوعية مادة التذكر والمستوى العمرى ؟
- ٣ - هل هناك علاقة بين سرعة وثبات التذكر وبين المحكات الدالة عليهما ؟
- ٤ - هل هناك علاقة بين العلاقة المتبادلة لسرعة وثبات التذكر وبين نوعية مادة التذكر ؟

طرق الدراسة :

تقوم الطرق المستخدمة فى هذه الدراسة على تنوع مادة التذكر من ناحية ، وعلى استراتيجيات ادارة هذه الطرق من ناحية أخرى ، وعلى تعدد المحكات الدالة على فاعلية نشاط الذاكرة من ناحية ثالثة :

اولا - نوعية مادة التذكر :

- ١ - (تذكر الجمل) وعددها عشر جمل ، لا ترتبط مع بعضها من حيث المضمون وتتكون كل جملة من خمس كلمات ، تكون أخذ هذه الكلمات - رقما عدديا (مثل : « زرع التلاميذ ٣٧ شجرة فى الحديقة ») . وفى التحليل الكمي لاجابات افراد العينة أخذ فى الاعتبار فقط « الكلمة كوحدة للمعنى » ، بدون ما اعتبار لحروف الجر أو الروابط . وبالتالي تتضمن طريقة تذكر الجمل ٥٠ وحدة معنى .

٢ - (تذكر النص) ويتألف من عشرين جملة ، ترتبط بين بعضها من حيث المعنى ، لأنها تتناول موضوعا متكاملًا (« نهر النيل ») ، ويقوم التحليل الكمي على اعتبار معنى كل جملة (٢٠ وحدة معنى) ، والقدرة على تذكر ثلاث كلمات دالة على معنى الجملة (٢٠ وحدة معنى) أي تتضمن طريقة تذكر النص ٤٠ وحدة معنى .

٣ - (تذكر الكلمات) عشر كلمات حسية وعشر تجريدية ، لا ترتبط ببعضها البعض ، وتتشابه من حيث الطول والمقطع . وتقدم هذه المجموعة من الكلمات مختلطة مع بعضها ، وبدون ترتيب معين .

٤ - (تذكر الأعداد) مجموعة من ٢٠ عدداً ذي الرقمين ، تقدم للمفحوصين بدون ترتيب معين ، مع استبعاد الأرقام المتشابهة مثل ٣٣ أو ٦٦ وهكذا .

ثانياً - استراتيجية ادوة الطرق المستخدمة :

تقدم مادة التذكر للمفحوص على نحو مرئي (الجمل والنص - مطبوعة على ورق ، الكلمات والأعداد - تعرض عن طريق جهاز « بروجكتور ») . يقوم المفحوص بقراءة المادة بصوت مسموع . ويتحدد عدد مرات تقديم كل مادة تذكر على النحو التالي : الكلمات والأعداد قدمت ثماني مرات ، الجمل والنص - ٤ مرات . وبعد كل تقديم يسجل ما تذكره المفحوص وفقاً للوحدات التي حددها . وهناك فترة راحة بين كل تقديم وآخر تبلغ ١٠ دقائق . وتقدم هذه الأنواع الأربعة لمادة التذكر مادة مادة ، بحيث لا ينتقل للمادة الأخرى إلا بعد أن ينتهي من المادة الأولى ، وهكذا .

ثالثاً - محكات فعالية نشاط الذاكرة :

تحدد فاعلية نشاط الذاكرة بمدى السرعة والثبات في تذكر المواد المقدمة للاستيعاب والاسترجاع ، ووفقاً للمحكات التالية :

(١) بالنسبة لسرعة التذكر :

١ - عدد الوحدات التي يتذكرها المفحوص بنجاح بعد التقديم الأول للمادة في عملية حفظها واستيعابها - (محك الانتهاء) .

٢ - عدد الوحدات التي يتذكرها المفحوص بنجاح بعد التقديم الأخير للمادة في عملية حفظها واستيعابها - (محك الانتهاء) .

..... ٣ - العدد الكلى للوحدات التى يتذكرها الطفل بنجاح فى سياق كل عملية الحفظ والاستيعاب ، أى فى كل مرات التقديم - « معك عملية التذكر » ، أو (معك العملية) .

(ب) بالنسبة لثبات التذكر :

لتحديد مدى ثبات عملية التذكر تكرر تقديم مادة التذكر على النحو السابق مرة واحدة بعد فترة راحة استغرقت أسبوعا . وهنا يوجد محكان :

١ - عدد الوحدات التى يتذكرها المفحوص بنجاح مباشرة بعد فترة الأسبوع - « معك الثبات المطلق » .

٢ - عدد الوحدات التى يتذكرها المفحوص بنجاح بعد تقديم مرة أخرى اضافية لمادة التذكر - « معك الثبات النسبى » .

العينة :

* تتألف العينة المستخدمة فى الدراسة الحالية من ٩٠ طفلا : ٣٠ طفلا بالصف الثالث الابتدائى ، ٣٠ طفلا بالصف السادس الابتدائى ، ٣٠ طفلا بالصف الثالث الاعدادى .

* تتحدد الحكمة فى اختيار عينة الدراسة على هذا النحو فى أنه هذه المستويات العمرية تمثل ثلاث مراحل تطورية (نمائية) متميزة : أطفال بالصف الثالث الابتدائى (سن ٨ - ٩ سنوات) يمثلون مرحلة الطفولة المتوسطة ، وأطفال الصف السادس الابتدائى (سن ١١ - ١٢ سنة) مرحلة الطفولة المتأخرة ، وتلاميذ الصف الثالث الاعدادى (سن ١٤ - ١٥ سنة) مرحلة المراهقة .

* لا تقل نسبة ذكاء المفحوص عن ١٠٠ وفقا لاختبار ستانفورد - بينيه واختيار الذكاء غير اللفظى .

منهج الدراسة

يقوم منهج الدراسة الحالية على فلسفة معينة ، تلخص فى أن العمليات والخصائص النفسية لا تتوفر للطفل فى شكل عطاء جاهز الصنع ready made ولا تتأنى له « مرة لا تتكرر » once-forall وإنما تنمو

في النشاط وارتباطا به . فالعمليات النفسية (كالذكير والتفكير والادراك والانتباه وغير ذلك) توجد هكذا فحسب في حركة ، في نمو ، في صيرورة (طلعت منصور ، ١٩٧٥ : ٣٦ - ٣٨) . ومن هنا يمكن أن نعتبر أن النمو بقدر ما يكون موضوعا للدراسة ، هو أيضا منهجا للبحث . وفلسفة المنهج الذي تقوم عليه الدراسة الحالية إذن هي : « **النمو كمنهج للبحث السيكولوجي** » - تتبع مسار نمو الظاهرة النفسية ، وصيرورتها ، والأبعاد الكمية والكيفية للتغيرات التي تطرأ عليها ارتباطا بميكانيزمات تكشف خصائص هذه الظاهرة وتوظيفها وتكوينها في سياق النشاط الذي يوفره للطفل النامي . استنادا الى حقيقة النمو بأنه عملية تغير وتوجيه للتغير . ووفقا لهذا المنهج ، إذن لا نضع في الاعتبار « النتائج » فحسب ، ولكن أيضا « العملية » ذاتها ، لا نهتم بمنجزات النمو ، ولكن أيضا بالمسار والسياق النمائي للظاهرة أو العملية النفسية .

✽ وإذا كانت الدراسة الحالية تطويرية (نمائية) (Genetic developmental) فهي أيضا دراسة ارتباطية *correlational study* تقوم على أساس الكشف عن العلاقات المختلفة بين المتغيرات المتعددة في هذه الدراسة . وتعتمد الطريقة الإحصائية لهذه الدراسة الارتباطية على حساب معامل ارتباط الرتب (سبيرمان) وفقا للمعادلة التالية (فؤاد البهي ، ١٩٥٨ ، ٣٤٣ ، ومزية الغريب ، ١٩٦٢ : ٤٤١) :

$$r = \frac{1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)}}{1}$$

حيث يدل الرمز r على معامل ارتباط الرتب
والرمز $\sum d^2$ على مجموع مربعات فروق الرتب
والرمز n على عدد الأفراد .

نتائج الدراسة :

تتضح النتائج من العرض التالي :

أولاً - العلاقة بين محكات سرعة التذكر :

تكشف الدراسة عن العلاقة المتبادلة لمحكات التذكر في ارتباطها بالمستوى العمري وتوعية المادة المراد استيعابها وتذكرها .

ويوضح الجدول رقم (١) معاملات ارتباط الرتب بين محكين (محك الابتداء ، ومحك الانتهاء) للتذكر . وفي الجدول تتبين معاملات الارتباط بالنسبة لكل نوع من مادة التذكر ومتوسط كل هذه المعاملات .

جدول رقم (١)

معاملات الارتباط بين محكي الابتداء والانتهاء لسرعة التذكر في علاقتها بنوع مادة التذكر

المستويات العمرية				نوع مادة التذكر
المتوسط	المراهقة	الطفولة المتأخرة	الطفولة المتوسطة	
x x ٠.٥٣	x x ٠.٥١	x x ٠.٥٢	x x ٠.٥٥	تذكر الجمل
x x ٠.٦٠	x x ٠.٥٥	x x ٠.٦٢	x x ٠.٦٣	تذكر النص
x ٠.٤٥	x ٠.٣٧	x x ٠.٤٩	x x ٠.٥٠	تذكر الكلمات
x ٠.٤٣	x x ٠.٥١	x x ٠.٣٢	x x ٠.٤٦	تذكر الأعداد
x x ٠.٥٠	x x ٠.٤٨	x x ٠.٤٩	x x ٠.٥٤	المتوسط
x	x x	x x	x x	

x x حال على مستوى ٠.١

x حال على مستوى ٠.٥

من الجدول يتضح أن هذه المعاملات دالة إحصائياً فيما عدا الارتباط بين محكى الابتداء والانتها في تذكر الأعداد لدى أطفال الصف السادس الابتدائي (نرى ذات دلالة إحصائية) . وبالرغم من وجود ميل طفيف - لا يؤخذ في الاعتبار - إلى انخفاض معاملات الارتباط بتقسيم المستوى العمرى ، إلا أنه لا تظهر ثمة فروق عمرية في قيمة معاملات الارتباط . ويتضح بعض الارتفاع بالانتقال من مادة أقل ترابطاً بين عناصرها إلى مادة للتذكر أكثر ترابطاً (من الأعداد والكلمات إلى الجمل والنص) .

والسؤال : ماذا تعنى هذه المعاملات بالنسبة لعملية التذكر ذاتها ؟ تقوم بداية عملية الحفظ والاستيعاب والاسترجاع ، أى التذكر بعد التقديم الأول لمادة التذكر ، على التذكر المباشر الذى لا يعتمد بعد بدرجة كبيرة على العمليات المنطقية للنشاط العقل التوسيطى *Mediation* وفى سياق التكرار المتتابع لتقديم نفس مادة التذكر يتحقق لدى الطفل إعادة بناء حقيقى لعمنية التذكر . ويتضح ذلك خاصة فى نهاية عملية الحفظ والاسترجاع للمادة المقدمة . فالتذكر يصبح أكثر توسيطاً وتعقلاً ، حيث ينتقل المفحوصون إلى مستوى آخر بالنسبة لفاعلية التذكر بالمقارنة بالمستوى الذى كانوا يحتلون عند ابتداء عملية الاستيعاب والتذكر . وهنا يكمن ، كما نفترض ، مصدر فروق معاملات الارتباط بين محكات الابتداء والانتها لسرعة التذكر .

وعلى هذا النحو ، يمكن أن نفسر أنه فى حالة تذكر المادة المبعثرة غير المترابطة تنضج معاملات ارتباط أكثر انخفاضاً من معاملات الارتباط فى حالة تذكر المادة المترابطة الأوصال (الجمل والنص) . ففي عملية استيعاب واسترجاع المادة المبعثرة لا يتيسر إعادة البناء الكيفى لعملية التذكر إلا فى فترة أكثر تأخراً من تذكر المادة المترابطة ، حيث يؤدى استخدام وسائل عقلية متعددة إلى تيسير عملية التذكر ، وكثيراً ما يلاحظ ذلك بالفعل فى بداية هذه العملية . ويؤيد ذلك تذكر الأعداد والكلمات : إذا كان المفحوصون قد أعطوا فى بداية العملية ككل نتائج منخفضة ، فإنهم عند نهايتها - وبفضل استخدام طرق التوسيط - قد حققوا نتائج عالية لا تتفق مع محك ابتداء التذكر ، وهذا ما يتضح فى معاملات الارتباط الأكثر انخفاضاً بين محكى الابتداء والانتها فى حالة استيعاب واسترجاع المادة المنفصلة ، من تذكر المادة المترابطة .

فبالنسبة لتذكر الجمل والنص لم يكن هناك تغير كيفى غير ذات

بال في عملية التذكر . ولعل ذلك يفسر عدم الاختلاف الكبير لنتائج التذكر بين ابتداء عملية التذكر وانتهائها .

ثانيا - العلاقة بين محكات ثبات التذكر :

يتضمن الجدول رقم (٢) معاملات الارتباط بين المحكين الدالين على ثبات عملية التذكر والاحتفاظ بما استوعبه المفحوص في الذاكرة : « الثبات المطلق » و « الثبات النسبي » .

جدول رقم (٢)

معاملات الارتباط بين محكى ثبات التذكر : الثبات المطلق والنسبي

المستويات العمرية			
نوع مادة التذكر	الطفولة المتوسطة	الطفولة المتأخرة	المراهقة
تذكر الجمل	٠.٧٧	٠.٦٧	٠.٦٨
تذكر النص	٠.٨٥	٠.٦٥	٠.٧٣
تذكر الكلمات	٠.٦٥	٠.٨٤	٠.٧١
تذكر الأعداد	٠.٧٥	٠.٨٢	٠.٨٢
المتوسط	٠.٧٨	٠.٧٤	٠.٧٣

× × دالة على مستوى ٠.٠١

× دالة على مستوى ٠.٠٥

ومن الجدول يتضح أن كل معاملات الارتباط ذات دلالة احصائية عالية عند مستوى ٠.٠١ . ويعنى ذلك أن المفحوصين الذين تذكروا قدرا كبيرا من مادة التذكر بعد الأسبوع ، فانهم تذكروها أيضا بدرجة أكبر بعد الإدراك الإضافي لها في عملية استكمال الحفظ والاستيعاب .

ويتضح من الجدول أيضاً أنه لا توجد تغيرات عمرية في معاملات الارتباط ، وكذلك لا توجد فروق بالنسبة لمادة التذكر .

ثالثاً - العلاقة بين سرعة وثبات التذكر وبين المحكات الدالة عليها :

لتحديد هذه العلاقة استخرجت معاملات الارتباط بين محكات سرعة التذكر (محكات : الابتداء ، والانهاء ، والعملية) من ناحية ، ومحكى ثبات التذكر (الثبات المطلق ، والثبات النسبي) من ناحية أخرى . ويشمل حساب معاملات الارتباط كل أشكال مادة التذكر وبالنسبة لكل المستويات العمرية كما يتضح من الجداول رقم (٢) ، (٤) ، (٥) .

جدول رقم (٢)

معاملات الارتباط بين محكات سرعة وثبات التذكر

(لدى أطفال الصف الثالث الابتدائي)

نوع مادة التذكر	الابتداء المطلق	الابتداء النسبي	الانهاء المطلق	الانهاء النسبي	العملية المطلق	العملية النسبي
تذكر الجمل	٠.٢٧	٠.٤١	٠.٧٣	٠.٨٢	٠.٦١	٠.٧٥
تذكر النص	٠.٧٤	٠.٧٢	٠.٧١	٠.٧٥	٠.٨٤	٠.٨٣
تذكر الكلمات	٠.٣٩	٠.٢٥	٠.٧٥	٠.٧٣	٠.٧٤	٠.٦٩
تذكر الأعداد	٠.٤٥	٠.٥١	٠.٤٥	٠.٧١	٠.٥٣	٠.٧١

جدول رقم (٤)
معاملات الارتباط بين محركات سرعة وثبات التذكر
(لدى أطفال الصف السادس الابتدائي)

نوع مادة التذكر	الإبقاء ، الثبات الطلق	الإبقاء ، الثبات الطلق	الانتهاء ، الثبات الطلق	الانتهاء ، الثبات الطلق	العملية ، الثبات الطلق	العملية ، الثبات الطلق
تذكر الجمل	×	× ×	× ×	× ×	× ×	× ×
تذكر النص	× ×	× ×	× ×	× ×	× ×	× ×
تذكر الكلمات	×	× ×	× ×	× ×	× ×	× ×
تذكر الأعداد	× ×	× ×	× ×	× ×	× ×	× ×

جدول رقم (٥)
معاملات الارتباط بين محركات سرعة وثبات التذكر
(لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي)

نوع مادة التذكر	الإبقاء ، الثبات الطلق	الإبقاء ، الثبات الطلق	الانتهاء ، الثبات الطلق	الانتهاء ، الثبات الطلق	العملية ، الثبات الطلق	العملية ، الثبات الطلق
تذكر الجمل	×	× ×	× ×	× ×	× ×	× ×
تذكر النص	×	× ×	× ×	× ×	× ×	× ×
تذكر الكلمات	× ×	× ×	× ×	× ×	× ×	× ×
تذكر الأعداد	× ×	× ×	× ×	× ×	× ×	× ×

× × دال على مستوى ٠.٠١

× دال على مستوى ٠.٠٥

جیول رقم (۷)

معاملات الارتباط بين سرعة وثبات التدفق ارتباطا بنوع مادة التدفق

نوع مادة التدكير	الاجتهاد في الآيات المطابق	الاجتهاد في الآيات النسخية	المترسطة	الاجتهاد في الآيات المطابق	الاجتهاد في الآيات النسخية	المترسطة
تدكير الجمل	X	X	X	X	X	X
تدكير النص	X	X	X	X	X	X
تدكير الكلمات	X	X	X	X	X	X
تدكير الأعداد	X	X	X	X	X	X

ويتضح من الجدول أن معاملات الارتباط تنخفض لدى أطفال الصف الثالث الابتدائي في حالة تذكر الأرقام (عند استخدام المحكات الثلاث لسرعة التذكر) ، وكذلك في حالة الكلمات والجمل (ولكن فقط بالنسبة لمحك الإبقاء في سرعة التذكر) . ولا توجد فروق واضحة بين معاملات الارتباط الأخرى في هذا المستوى العمرى . إلا أنه مما تجدر ملاحظته في هذا السن أن معاملات الارتباط العالية تنضج في حالة تذكر النص بدون ما ارتباط بالمحك الذى قد نأخذ للدلالة على سرعة عملية الاستيعاب والاسترجاع .

وبالنسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي تنضج أكثر معاملات الارتباط انخفاضاً في حالة تذكر الكلمات ، وأكثرها ارتفاعاً في حالة تذكر الأعداد ، بالرغم من أن هذا لا يبدو دائماً بشكل صارخ . أما معاملات الارتباط الأخرى فلا يلاحظ بينها فروق ثابتة .

أما بالنسبة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادى ، فتتضح أكثر معاملات الارتباط ارتفاعاً (وأكثرها ميلاً إلى الثبات) في حالة تذكر الأرقام . ويمكننا أن نقرر عامة ، أنه بالرغم من عدم ظهور علاقة بشكل واضح بين معاملات الارتباط ونوع مادة التذكر ، إلا أنه يمكن أن نلاحظ ميلاً إلى انخفاض هذه المحكات في حالة تذكر الأرقام بالنسبة لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي ، وعلى العكس ، هناك ارتفاع ملحوظ في تذكر الأرقام بتطور نمو الأطفال ارتباطاً بالارتقاء نحو المزيد من التجريد .

وعند هذه المرحلة من استعراض نتائج الدراسة يمكننا أن نتساءل : كيف تتفق هذه النتائج الكمية مع الخصائص الكيفية لعملية التذكر وفاعليتها ؟ يتصف تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بمستوى منخفض من اللامباشرة indirectness أو التوسيطية للتذكر ، فالتذكر عند هذا المستوى العمرى يكون فى الغالب تذكرًا مباشرًا ، يحمل صفة النشاط الرتيب ، سواء بالنسبة لعملية الحفظ والاستيعاب أو بالنسبة للتذكر المرجأ . ولذا يمكن أن نفترض أن الأطفال في هذا السن الذين احتفظوا بالمعلومات في الذاكرة وتذكروها على نحو أفضل كانوا يتمتعون عامة بذاكرة مباشرة أفضل ، وعلى العكس ، فالأطفال الذين أبدوا مستوى منخفضاً للحفظ والاسترجاع ، تعمل الذاكرة المباشرة لديهم بهذا المستوى المنخفض بصفة عامة .

وتختلف الصورة بالانتقال إلى المستويات العمرية الأكبر - الطفولة المتأخرة والمراهقة ، حيث يؤدي إجادة الأطفال في هذه المراحل لوسائل

التذكر التوسيطى اللامباشر والقدرة على التجرد والتعامل مع الموضوعات.
أو الأشياء فى غيابها الى نتائج مرتقصة للتذكر لدى الكثير منهم .

وبالنسبة لتذكر المادة الأكثر صعوبة - الاعداد ، تعزى معاملته
الارتباط العالية بين سرعة وثبات التذكر لهذا النوع من مادة التذكر
لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى والثالث الاعدادى الى أن الكثير
منهم ، الذين تمكنوا فى عملية التذكر أن يجدوا منذ البداية وسيلة أكثر
فاعلية لتذكر الاعداد - وهى تجميع الاعداد وفقا لنظام معين ، قد استخدم
هذه الوسيلة الجديدة فى عملية التذكر .

ويسمح التحليل أيضا بتفسير ارتفاع معاملات الارتباط بين سرعة
التذكر ودقته فى تلك الحالات التى تتضح فيها سرعة التذكر وفقا لمحكى
الانتهاء والعملية وانخفاضها وفقا لمحكى الابتداء . فالتذكر فى الابتداء
يكون فى المحل الأول انطباعة مباشرة للمادة بالمقارنة بالمحفظ المتتابع .
فى البداية نادرا ما يستخدم المحفوظ وسائط مساعدة للتذكر
والاسترجاع . ولكن الإدراك المتكرر المتتابع للمادة يؤدى بالمحفوظين الى
أن « يبحثوا » عن وسائط تيسر التذكر والاسترجاع ، ويعولون فى خاتمة
المطاف على أكثرها فاعلية . وبهذه الوسائل التوسيطية للتذكر ، وليس
بالانطباع المباشر للمادة ، تتحدد فاعلية التذكر كما تتضح وفقا لمحكى
الانتهاء والعملية ، وهذا ما يفسر بالتالى فاعلية التذكر المرجأ ، وبقوله
آخر ، تتحدد نتيجة حفظ المعلومات واستيعابها بدرجة كبيرة بالنشاط
الذى يزاوله المخصوصون ليس فى بداية التعرف على المادة ، وإنما فى
سياق كل عملية المحفظ والاستيعاب كما تتضح خاصة فى نهايتها . وهذا
يكمن وراء ارتفاع معاملات الارتباط بين محكى الانتهاء والعملية لسرعة
التذكر (بالمقارنة بمحكى الابتداء) وبين محكى الثبات المطلق والنسبى
للتذكر .

مناقشة النتائج :

يؤيد تحليل النتائج الخاصة بمحكات سرعة التذكر أن هذا الجانب
من الذكرة يضطرد نموه بشكل واضح مع تقدم المستويات العمرية .
وبالإضافة الى ذلك تبين هذه النتائج أن معدل هذه التفورات العمرية
يتم على نحو غير منتظم : فالفروق الأكبر تتضح بين الصغين الثالث
والسادس الابتدائى ، وتكون أقل وضوحا عند المقارنة بين تلاميذ الصف
السادس الابتدائى والصف الثالث الاعدادى .

وتوضح البيانات التي تتعلق بالتغيرات العمرية في ثبات التذكر
أن هذا الجانب من الذاكرة لا يضعف مع التقدم العمرى ، وأنه توجد علاقة
مبادلة بين نمو ثبات التذكر وسرعته مع التقدم العمرى .

ولم يكن اضطراد نمو مقدار ما يتذكره الطفل مع إلتقدم العمرى من
معلومات متشابهها ، ويرتبط ذلك بنوع مادة التذكر . ويتضح ذلك بصفة
خاصة في تذكر مادة الاعداد - وهى المادة الأصعب .

وتبين النتائج بصفة عامة أن تغيرات محكات قاعلية التذكر وحفظ
المعلومات تتحدد بالفروق فى طبيعة النشاط التذكرى لدى المفهومين ،
وخاصة بالفروق فى وسائط التذكر فى الأعمار المختلفة وفى المراحل
المختلفة لعملية الحفظ والاسترجاع . فقد اتضح أن نمو فاعلية تذكر كل
أشكال المادة يرتبط ارتباطا ايجابيا بتوسيع استخدام وسائل التذكر
التوسيعى بتزايد تنوع هذه الوسائل وبمستوى عال من التمكن منها .

فالتذكر لدى التلاميذ فى مرحلة الطفولة المتوسطة يحمل فى الغالب
الخاصية المباشرة ، ويمثل التكرار الوسيط الأساس الذى ييسر عملية
التذكر فى معظم الحالات . وتحقق بصفة خاصة الانتقال الكيفية فى
عملية التذكر ذاتها بانتقال الطفل من الصف الثالث الى السادس
الابتدائى . فالأطفال فى مرحلة الطفولة المتأخرة يستخدمون بوعى الى
حد كبير وسائط عقلية متنوعة للتذكر تعتمد على المزيد من التحرر من
أسر الانطباعات الحسية وعلى المزيد من التجريدية ، الأمر الذى يؤدى
الى التزايد الكبير فى مقدار ما يسترجعه الطفل من معلومات فى هذا
المستوى العمرى . ويتضح ذلك بصفة خاصة فى تذكر الاعداد ، وبالنسبة
للتلاميذ فى مرحلة المراهقة يلاحظ اضطراد نمو نشاط الذاكرة ، ولكن
النمو ليس هائلا إذا قورن بمستوى الانتقال بين تلاميذ الصفين الثالث
والسادس الابتدائى .

وبالخلاصة ، أن البيانات المتجمعة عن التغيرية والدينامية الهائلة
لمحكات فاعلية التذكر (سرعة وثبات التذكر ، والارتباط بينهما) ، وعن
علاقة هذه المحكات بالمستوى العمرى وبنوعية المادة والمعلومات المراد
حفظها واسترجاعها تؤيد بدرجة هائلة أن عمليات الذاكرة تتحدد الى
حد كبير بخصائص النشاط الذى تدخل فيه هذه العمليات ذاتها ، وتشترك
فيه وتأخذ خصائصها ومستواها .

وهكذا ، يمكن أن نحدد معالم تطور نمو الذاكرة وفاعليتها على النحو التالي :

- مع التقدم العمري يضطرب نمو سعة الذاكرة ، واكتمال وانتظام ودقة المادة المتذكّرة ، وطول الفترة الكامنة للاحتفاظ بالمعلومات .
- يرتبط تطور نمو فاعلية الذاكرة باستيعاب الوسائط العقلية للحفظ والاسترجاع ، وبثحر الذاكرة من أسر الإدراك الحسى والمباشرة .
- تمثل الصور (images) المتجمعة فى الذاكرة عن العالم الإدراكي ومدلولاته - محتوى الذاكرة . وإذا كان هذا المحتوى فى سن ما قبل المدرسة يتحدد أساسا بالكلمات والجمل البسيطة ، تصير الأفكار هى المحتوى الأساسى للذاكرة مع تطور النمو ، وبالتالي يضمن تعدد ومرونة المعلومات الذى يؤلف ثراء الذاكرة مع تطور النمو امكانيات الاستخدام الواسع والمتنوع وللمرن لهذه المعلومات فى المناشط التى يمارسها الفرد .

وفى ضوء البيئة المتجمعة من الدراسة الحالية ، يمكن أن نصل الى بعض الاقتراحات والتوصيات عن انماء الذاكرة وتحسينها وتنشيطها .
وهنا يعتبر (تنشيط أو تنمية الذاكرة) مدخلا وظيفيا هائلا لترقية النشاط العقل - المعرفى وتوظيفه الى المستوى الأمثل من الأداء والفاعلية ، وخاصة فى سياق العملية التنائية للأطفال . وفيما يلي بعض الاقتراحات والتوصيات :

- أن يتم حفظ المادة المراد تذكرها واستيعابها على أساس الفهم الواعى . فهم النصوص ، اللوحات ، الرسوم ، والمعادلات ، والأحداث ، وغير ذلك .
- توضيح الهدف وعلاقة المادة المراد تذكرها بمادة أو معلومات سبق استيعابها ، أو باستخدامها الصلى أن أمكن .
- المعالجة الذهنية. النشطة من جانب التلميذ للمادة : وضع خطة ، إستخلاص الفكرة الأساسية ، توحيد البيانات فى فئات ، أو مجموعات . اختيار عنوان أو تسمية للمجموعة ، إقامة علاقات مختلفة بين أجزاء المادة وخاصة العلاقات القائمة على المعنى .
- الاستخدام الواعى للمعينات البصرية ، وإثراء الذاكرة بصورة حسية متعددة ذات معنى .

- أن تكون مواد استيعاب المعلومات مترابطة الأوصال في معان ومضامين حية (meaningfulness)

- **التنظيم الرشيد لل تكرار :**

(أ) توزيع التكرار على فترات زمنية (مثلا ، في اليوم الأول ٥ - ٦ مرات وفي اليوم الثاني - ٤ مرات ، وفي اليوم الثالث - ٢ - ٣ مرة) .

(ب) تغيير طرق التكرار (تكرار فردي بالنسبة لكل تلميذ ، أو بمجموعات من التلاميذ ، أو في شكل تمثيلية أو انشاد ، أو سماع المدرس وهكذا) .

(ج) مزج التكرار للمادة ككل باستيعابها وفقا للمعاني المختلفة التي تنطوي عليها أجزاء المادة المراد حفظها واستيعابها واسترجاعها .

- تشجيع الضبط الذاتي للكشف عن تلك الأجزاء من المادة أو المعلومات التي لم يستطع التلميذ بعد أن يتذكرها جيدا .

- تطبيق المادة المستوعبة في حل مسائل وموضوعات متعددة الأشكال ، وفي القيام بتمارين متعددة ، وفي أشكال متنوعة من نشاط الأطفال .

- خلق حالة من الدافعية عن الموضوعات المراد استيعابها وتذكرها لدى التلاميذ ، كأفراد ومجموعات ، عن طريق ادخال أشكال عديدة من الحفز والتنشيط .

وهكذا ، من خلال تنظيم وتوجيه النشاط موضوع الذاكرة يتحدد مستوى نمو الذاكرة وفعاليتها ، وبالتالي يكون النمو والإنماء الوجه للذاكرة وتحسين أدائها وتوظيفها .

المراجع

- ١ - رمزية الغريب : التقويم والقياس في المدرسة الحديثة . القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٦٢ .
- ٢ - رمزية الغريب : التعلم ، القاهرة ، الانجلو ، ١٩٧٥ .
- ٣ - سيد عثمان ، فؤاد أبو حطب : التفكير - دراسات نفسية ، القاهرة ، الانجلو ، ١٩٧٢ .
- ٤ - طلعت منصور : أثر تغير ظروف الاستثارة على التذكر . الكتاب السنوى الأول للجمعية المصرية للدراسات النفسية ، (١٩٧٤) .
الهيئة العامة للكتاب .
- ٥ - طلعت منصور : العلاقة بين التفكير واللغة . المجمع المصرى للثقافة العلمية ، الكتاب السنوى الخامس والأربعون ، أبريل ١٩٧٥ .
- ٦ - فؤاد البهى السيد : علم النفس الاحصائى ، القاهرة ، الفكر العربى ، ١٩٥٨ .
- ٧ - ل.س. فيجوتسكى : التفكير واللغة . ترجمة : طلعت منصور ، القاهرة ، الانجلو ، ١٩٧٥ .
- ٨ - محمد عماد فضل : سيبرنطيقا الجهاز العصبى . المجمع المصرى للثقافة العلمية - الكتاب السنوى الأربعون ، مايو ١٩٧٠ .
- ٩ - محمد عماد فضل : بيولوجيا الذاكرة . المجمع المصرى للثقافة العلمية ، الكتاب السنوى الثانى والأربعون ، مايو ١٩٧٢ .
10. Anokhin, P.K., Inner inhibition as a problem of physiology (in Russian), Moscow, 1958.
11. Guthrie, E., The psychology of learning, N.Y., 1935.
12. Hull, C., Principles of behavior, N.Y., 1943.
13. Hunter, Ian M.L., Memory, Penguin Books, 1972.

14. Koffka, K., Principles of gestalt psychology, N.Y., 1935.
15. Leontiev, A.N., Problems of psychic development (in Russian), Moscow, 1959.
16. Luria, A.R., Higher cortical functions in man, New York, Basic Books, 1966.
17. Luria, A.R., Sokolov, E.N., Klimkowski, M., Towards a neurodynamic analysis of memory disturbances with lesions of the left temporal lobe. « Neuropsychologia », 5 : 1-11, 1967.
18. Penfield, W. and Perot, P., The brain record of auditory and visual experience. « Brain », 86 : 595-696, 1963.
19. Piaget, J., The origins of intelligence in children. N.Y., Routledge and Kegan Paul, 1952.
20. Smirnov, A.A., Psychological problems of memory (in Russian), Moscow, 1966.
21. Sokolov, E.N., Neuronal models and the orienting reflex. In Brazier, M.A. (ed.), The central nervous system and behavior, N.Y., Josiah Macy, 1960.
22. Sokolov, E.N., Mechanisms of memory (in Russian), Moscow University, 1969.
23. Van Bergen, Annie, Task interruption, Amsterdam, North Holland Pub. Co., 1968.
24. Wiersma, C.A. and Yamaguchi, T., The integration of visual stimuli in the rock lobster. « Vision Research », 7 : 197-204, 1967.
25. Yoshii, N., Shimokochi, M., Miyamoto, K., Studies on memory traces with conditioning technique. « Medical J. Osaka Univ. », 13, No. 1 : 21-36, 1962.
26. Zinchenko, P.I., Involuntary remembering (in Russian), Moscow, 1961.
27. Zinin, S. and Müller, A., Recovery of memory after amnesia induced by electroconvulsive shock. « Science », 155 : 102-103, 1967.

أثر التدريب المهني على النظم العاملى
للأداء على الاختبارات العملية
لدى مجموعة من السائقين

الدكتور محمود السيد أحمد أبو النيل

مدرس علم النفس
كلية الآداب جامعة عين شمس



اهتم الكثيرون من علماء النفس بالدراسات المتعلقة بأثر التدريب على الأداء على الاختبارات النفسية بوجه عام ، ولعل من أهم الدراسات التي تذكرها مراجع علم النفس دائماً تلك التي قام بها جيتس (Anastasia and Foley, 1954 Gates) عن أثر التدريب على استيعاب الذاكرة للأرقام ، حيث وجد أن المجموعة التجريبية كان مستواها قبل التدريب على اختبار الذاكرة ٤٣٣ أما بعد التدريب فقد وصل ٦٤٠ . وذعم جيتس إلى القول بأن التدريب يتصف بالتنوع إلى حد كبير ويتضمن اكتساب مهارات ووسائل خاصة وأنه لا يغير من نمو « الوظائف العقلية المسببة » . أما المجموعة الضابطة فكان مستواها قبل التدريب ٤٣٣ أما بعده فكان ٦٠٦ . ويمكن إرجاع هذا التحسن الذي حدث لهذه المجموعة الضابطة لخبرات حدثت في نفس الفترة كما يمكن إرجاعه إلى النمو . ولقد سارت الدراسات والتجارب بعد جيتس في اتجاه آخر مخالف له حيث كان يركز على إعطاء تدريب للمجموعة التجريبية على مواد مشابهة للوظيفة التي يقيسها الاختبار . فوجد أن دراسة التركيز Adkins (Anastasia and Foley, 1954) بحث أثر تكرار تطبيق الاختبار على التحصيل في اختبار الذكاء ، فوجد أن الأطفال الذين طبقت عليهم ثلاث اختبارات جمعية للمرة الثانية أو الثالثة حصلوا على درجات تحصيل أعلى من الأطفال الذين أعطيت لهم الاختبارات للمرة الأولى . ولقد أيدت دراسة هارفارد للنمو نتائج دراسة إدكنز حيث استخدمت نفس منهجه .

أما الدراسات التالية فقد نحت منهج التكرار جانبا واستعملت صورتين لنفس الاختبار الى جانب التدريب على مواد مشابهة ، وعلى رأس هذه الدراسات تلك التي قام بها ثورنديك Thorndike, E.L حيث أعطى صورتين من اختبار الذكاء الجمعى الى جماعات متعددة من التدريب المتقدم على مواد ماثلة لمواد الاختبارين ، وكان متوسط التقدم فى تحصيل الدرجات فى الصورة الثانية يقترب من ٨ نقط ويلاحظ على نتائج الدراسات السابقة أنها قد اقتصر على عرض النتائج فى صورة رقمية فقط دون تفسير موضوعى لها ، وهذا ما أخذته على عاتقها دراسة جرين Greene حيث قام فيها بالتحليل الكيفى للتغيرات التى تحدث عندما يعاد تطبيق الاختبارات فوجد أن الاختبارات التى لم تتأثر بالتدريب راجع الى أن أداما قام على عمليات قليلة التأثير بالتدريب ، ولقد وجد أن الاختبارات التى تتطلب سرعة فى الحركة كالنقر Tapping تأثرت قليلا بالتدريب من صفر - ٥٠ ، أما اختبارات الدقة كالنصوب أو المعلومات كالمفردات بلغت الزيادة من ٦ - ٢٥ . أما الاختبارات التى يمكن أن يتعلم فيها مبدءاً أو قانوناً عاماً كتصميم الكميات واختراق المتاحه فقد بلغ التقدم فيها من ٧٦ - ٢٠٠ .

ومما نلاحظه على بعض الدراسات السابقة أن استخدامها لمنهج تكرار تطبيق نفس الاختبار يثير تساؤلاً عن علاقة التكرار بطبيعة التغير فى وظائف الاختبار . فالاختبار الذى يقيس عنسد تطبيقه لأول مرة الاستدلال الحسابى أو الاستعداد الميكانيكى فإنه عند التكرار قد يقيس الذاكرة والسرعة لأنه فى المرات التالية لا يحتاج المرء الا لتذكر وتنفيذ الحلول الكاملة التى قام بها فى المحاولة الأولى . وواضح أن هذا الأمر يتعلق بتطبيق الاختبار وليس بنمو السلوك . كما أن هناك عاملاً آخر هو علاقة طرق العمل بالأداء على هذه الاختبارات فإذا قارنا بين أداء بعض الأفراد فى اختبار للاستدلال الميكانيكى مثلاً يمكن أن يتداخل الأداء المبدئى لشخص له خبرة بالعمل الميكانيكى مع الأداء الثالث لشخص ليس لديه هذه الخبرة (Anastasia and Foley, 1945) .

وفى دراسة سابقة لنا عن علاقة الأداء على الاختبارات النفسية بالتدريب النظرى للمشرفين فى الصناعة وجدنا أن معامل الارتباط بين درجات المشرفين على الاختبار فى شعبة الفسلزات وترتيبهم فى نهاية البرنامج ٠٦٣. كما أن معامل الارتباط بين درجات المشرفين على الاختبار فى شعبة الميكانيكا وترتيبهم فى نهاية البرنامج ٠٤٣. (أبو النيل ، عبد المال ١٩٧٢) .

ونجد أن الدراسات السابقة قد اقتضت على معرفة متوسط مدى التقدم أو على حساب مدى الارتباط بين درجات الاختبارات النفسية ودرجات الامتحان النهائي لبرنامج التدريب النظري . وهذان المنهجان لا يفيدان كثيرا في الكشف عن جوانب الموضوع فنتائجهما لا تتعدى الوصف أو الكشف عن العلاقة بين متغيرين . وأهملت هذه الدراسات معرفة العامل الهام الذي يشيع بين الاختبارات سواء أكان ذلك قبل التدريب أو بعده ، والمنهج الذي يعيننا على التوصل لذلك هو منهج التحليل العامل .

وتنفرد هذه الدراسة عن الدراسات السابقة التي استخدمت هذا المنهج مثل دراسة وودرو (Woodrow) (سلطان ، عماد ، ١٩٦٧) والتي وجدت تغيرات ملحوظة في تشبعات الاختبارات بعد تدريب طويل ، في أن هذه الدراسة لم يكن التدريب فيها من نوع التدريب المهني الذي تعرض له أفراد العينة في دراستنا بل كان تدريباً على الاختبارات .

هدف البحث وفروضه :

من النقطة السابقة ينبثق هدف هذا البحث في معرفة أثر التدريب المهني الخاص الذي يتلقاه السائقون على التنظيم العامل للأداء على الاختبارات العملية لدى مجموعة من السائقين .

وتفترض هذه الدراسة أن التشبعات على الاختبارات العملية لدى مجموعة من السائقين ستكون مختلفة قبل التدريب عنه بعد التدريب . أي أننا نتوقع أن الاختبارات ستختلف تشبعاتها قبل التدريب عنه بعد التدريب . أما الفرض الثاني الذي نفترضه في هذه الدراسة فأننا نتوقع أن يكون هناك فرقا له دلالاته الاحصائية بين أداء السائقين قبل التدريب وأدائهم بعده .

العينة :

تتكون العينة من ٤٦ (ستة وأربعين) سائقاً تقدموا لمركز تدريب مؤسستي النقل البري للبضائع والركاب بالأقاليم وطبقت عليهم مجموعة من الاختبارات النفسية العملية (موضوع هذه الدراسة) ثم أختبروا مرة أخرى بعد أن تعرض كل منهم لتدريب مهني خاص على قيادة السيارات والذي يتم على نفقة كل سائق . ولقد تراوحت المدة بين تطبيق الاختبارات

فى المرة الأولى والمرة الثانية من ١ - ١٤ شهرا بمتوسط قدره ٤١١ شهر
وانحراف معيارى ٢٨٢ شهرا • كما وقعت أعمارهم بين ٢٥ - ٣٨
بمتوسط حسابى ٣١٣٠ وانحراف معيارى ١٧٣ • ولم تتوفر لنا
سوى البيانات السابقة عن خصائص هذه العينة •

الأدوات :

استخدمت فى هذا البحث مجموعة مكونة من خمس اختبارات وهى :
اختبار تشمت الانتباه ، واختبار المتحركين ، وزمن الرجح ، والقوة
المضلية ، وقوة الإبصار ، ولقد تم اختيار هذه الاختبارات الخمس لأن
تحليل العمل لوظيفة السائق (أتوبيس - نقل) بين ضرورتها للنجاح
فى هذا العمل (راجع ، ١٩٦٠) • وسنبين فيما بعد وصفا لكل اختبار
من هذه الاختبارات

١ - اختبار تشمت الانتباه :

عبارة عن صندوق معدنى يصدر عند تشغيله مجموعة من النبرات
والضوضاء (كهوت كلاكسات عربات) السمعية ويطلب من المفحص
على هذا الاختبار الضغط بيمينه اليمنى على زر أو دواسة عند رؤيته
لأسهم مضيئة تشير الى الجهة اليسرى ، وإذا كان هناك سهم متجه ناحية
اليمنى وآخر متجه ناحية اليسار فعليه أن يضغط بكلتا يديه وفى آن
واحد على الدواسات (أزرار) الخاصة بكل من اليدين • وكذلك الأمر
بالنسبة للقسمين • ويتطلب الأمر فى هذا الاختبار أن تستجيب اليد
اليمنى مع القدم اليسرى ، واليد اليسرى مع القدم اليمنى ، أو اليدين
مع القسمين معا • وبالصندوق عداد لحساب الأداء الحاطى ، وتشير الدرجة
المنخفضة لتوافق وتناسق وتأزر بصرى حركى ، والمرتفعة لعدم
توافق (١١) ويتضح أن هذا الاختبار يقيس القدرات الخاصة لدى
الأشخاص من ناحية التصرف فى المواقف المفاجئة والتي تتطلب حركة
سريعة سواء باليد أو القدم أو الاثنين معا • وقائد السيارة يتعرض فى
طريقه لمفاجآت ومواقف مثيرة تستلزم منه سرعة التصرف لتفادى الاصابات
والحوادث • وهذا الجهاز يفيد فى التمييز بين السائقين من ناحية سرعة
الاستجابة للمواقف المارضة (عثمان وحيدى) •

٢ - اختبار التحركين :

يتكون من صندوق معدنى مستطيل طوله مترين ونصف (٢.٥ متر) به قضيبان يسير عليهما جهازان يشبهان قاطرة السكة الحديد ، وفى مقدمة كل جهاز لمبة مضيئة يمكن التحكم فى درجة اضاءتها . وتسير القاطرتان أحيانا فى اتجاهين متضادين وأحيانا يسيران فى اتجاه موحد لكن احدهما أسرع من الأخرى . وبالجهاز عداد لحساب درجة المنحوص . ويطلب من المنحوص فى هذا الاختبار الجلوس فى مواجهة الجهاز بحيث لا يرى سوى اللمبات المضيئة من مقدمة القاطرتين ، ويمسك فى يده زوا يضغط عليه عندما يرى تلامس الضوءين أى تلامس القاطرتين . ويتم بواسطة العداد الموجود بالجهاز حساب الفرق (سواء أكان بالتقديم أو بالتأخير) بين التماس الحقيقى للقاطرتين وتقدير المنحوص للحظة التماس كما رأها . وتحسب درجة الفرد بجمع درجات التقديم والتأخير معا . فإذا كانت درجات الفرد على التقديم هى ٤٤ والتأخير هى ١١ تصبح درجة ٥٥ أى أنه ينحرف عن التقدير السليم بما مقداره ٤٤ درجة فى اتجاه التقديم ، و ١١ درجة فى اتجاه التأخير فتكون درجته ٥٥ . ويقاس هذا الاختبار مدى دقة السائق فى أن يقدر بنظره نقطة تقابل سيارتين تسيران فى اتجاه واحد مما يقتضى منه أن يقلل من سرعته أو يزيدها أو يتتعد عنها وذلك لتفادى الحوادث والأخطاء .

٣ - زمن الرجوع :

وهو عبارة عن جهاز به كرونوسكوب لتسجيل الوقت المستغرق بين رؤية أو سماع المثير وبين الاستجابة له . وفيه يطلب من المنحوص الاستجابة بيده أو قدمه عند رؤية أو سماع الضوء أو الصوت ، ويحسب للمنحوص متوسط المحاولات العشر التى تمطى له ، وكلما انخفض المتوسط دل ذلك على زمن رجوع سريع . (أبو النيل ١٩٧٥) .

وهذا الجهاز شديد الدقة والحساسية لبيان مدى يقظة وانتباه السائق ومواجهته للمواقف المختلفة (عثمان وحملى) .

٤ - القوة العضلية :

عبارة عن صندوق معدنى به عداد لتقدير قوة اليد . ويطلب من المنحوص فى هذا الاختبار الضغط على كرة من الجلد متصلة بهذا الجهاز

وبها مادة كيميائية ثقيلة • ويسجل العداد الموجود بالجهاز قوة اليد عند بداية الضغط وبعد نصف دقيقة وفي نهاية الدقيقة وهي المدة المحددة للاختبار • وتحسب درجة الفرد المعيرة عن قوة اليد الحقيقية بعد نصف دقيقة ، وكلما كانت درجة الفرد عالية كلما دل ذلك على قوة أعلى لليد (أبو النيل ١٩٧٥) • ويقاس هذا الاختبار مدى قدرة السائق على التحمل وبذل الجهد نظرا لما يتطلبه عمله منه من بذل مجهود عضلي وجسماني كبير وخاصة لسائقي سيارات النقل (عثمان وحمدي) •

٥ - اختبار قوة الإبصار :

عبارة عن جهاز يشبه ذلك المستخدم في عيادات أطباء العيون ، ويقاس حدة الإبصار وسلامة وزاوية الرؤيا وقاع العين وعمل الألوان وإدراك العمق • وعند تطبيق الاختبار يجلس المفحوص أمام الجهاز ويعرض عليه الفاحص من خلال الجهاز صوراً تكشف عن سلامة وقوة الإبصار السابق الإشارة إليها • ويتكون الاختبار من عشرة أقسام يقاس عشرة نواحي تتجمع كلها لتعبر عن سلامة وقوة الإبصار وحدته ، ويعطى كل قسم درجتين كحد أعلى وبذلك يصبح المجموع الكلي عشرين درجة وهي تعادل الإبصار الكامل • ويقاس هذا الاختبار الوظائف المتطلبة في عمل السائق لأن ضعف الإبصار من المعروف يترتب عليه كثير من الإصابات والحوادث وقلة الانتاج وانعدام الأمن (عثمان وحمدي) •

ثبات الاختبارات :

أجرى الثبات على الاختبارات السابقة بطريقة إعادة الاختبار وذلك على عينة مكونة من ١٨ (ثمانية عشر) سائقاً وكان معامل الثبات بالنسبة لكل اختبار من الاختبارات الخمس كما يلي :-

- ١ - اختبار تشتت الانتباه ٠.٧١٠
- ٢ - اختبار المتحركين ٠.٣٣٠
- ٣ - اختبار زمن الرجوع ٠.٧٣٠
- ٤ - اختبار القوة العضلية ٠.٥١٠
- ٥ - اختبار قوة الإبصار ٠.٤٧٠

ويلاحظ أن جميع الاختبارات تتمتع بثبات عال فيما عدا اختبار المتحركين ، وقد يرجع ذلك للكثير من الوظائف المعقدة المتضمنة فيه •

صدق الاختبارات :

تم حساب الصدق باستخراج الجذر التربيعي لمعامل الثبات
(البهي ، ١٩٦٠) . فكانت معاملات الصدق لكل اختبار من الاختبارات
الحس كما يلي :

٠.٨٤٢	١ - تفتت الانتباه
٠.٤٧٩	٢ - المتحركين
٠.٨٥٤	٣ - زمن الرجوع
٠.٧١٤	٤ - القوة العضلية
٠.٦٨٥	٥ - قوة الابصار

وواضح مما سبق أن جميع اختبارات البحث تتمتع بمعاملات
صدق مرتفعة وتتراوح هذه المعاملات بين ٠.٤٧٩ - ٠.٨٥٤ .

نتائج الدراسة

١ - تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة
على الاختبارات التي طبقت عليهم في المرة الأولى قبل التعرض للتدريب
المهني على قيادة السيارات ، ولدرجاتهم بعد الحصول على التدريب . وفي
الجدول رقم (١) والذي يبين الفروق في الأداء بين المرة الأولى قبل التدريب
والمرة الثانية بعد التدريب باستخدام اختبار « ت » :

جدول رقم (١)

الفروق الدالة في الأداء قبل وبعد التدريب

رقم	الاختبار	قبل التدريب		بعد التدريب		قيمة « ت »	مستوى الدلالة	اتجاه الفرق
		ع	م	ع	م			
١	تفتت الانتباه	٨.٦٢	٢.٢٦	٩.٩٠	١.٤٤	٣.٢٠	٠.١٠	بعد التدريب
٢	المتحركين	٩.٠٠	١.٢٢	٩.١٣	١.١٢	٥٠	غير دال	»
٣	زمن الرجوع	٢٣.٠٥	٤.٢٠	٢٣.١٣	٣.٩٢	٠.١٢	»	»
٤	القوة العضلية	٥.١٦	٠.٩٦	٥.٣٩	٠.٠٩	١.٣٥	»	»
٥	قوة الابصار	١٧.٠٨	٢.٠٦	١٨.٣٤	١.٧٢	٣.١٥	٠.٠١	»

ويتضح من الجدول رقم (١) أن هناك اختلافاً هائلاً : تشمت الانتباه وقوة الإبصار قد تأثرا بالتدريب . أما اختبارات زمن الرجوع والمتحركين والقوة العضلية فلم تتأثر بالتدريب . وتجيب هذه النتائج على الفرض الثاني من الدراسة بصورة جزئية وهو وجود فروق لها دلالة بين أداء السائقين قبل التدريب وبعده . ولقد أكدنا النتائج السابقة باستخدام معادلة الخطأ المعياري لفروق المتوسطات المرتبطة (البهي ، ١٩٧١ ص ٣٩٣) والتي يرى الإحصائيون أنها الأنسب في مثل هذه الأحوال وإن كانت نتائجها لم تختلف عن نتائج اختبار « ت » ، وفيما يلي نتائج الخطأ المعياري لفروق المتوسطات المرتبطة على الاختبارات الخمس :

١ - تشمت الانتباه	٤٣٠	دال عند ٠.٠١
٢ - المتحركين	٠.٦٥	غير دال
٣ - زمن الرجوع	٠.٣٨	»
٤ - القوة العضلية	٠.٥٠	»
٥ - قوة الإبصار	٤٢٠	دال عند ٠.٠١

وهكذا نتايد نتائج الفرض الثاني بأكثر من طريقة .

٢ - لاختبار صحة الفرض الأول قمنا بحساب معاملات ارتباط بيرسون من القيم الخام بين الاختبارات الخمس . وفيما يلي مصفوفة الارتباط الأولى لأداء السائقين قبل التدريب .

	(١)	(٢)	(٣)	(٤)	(٥)
١ - تشمت الانتباه	—	٠.١٥٨	٠.٢٤٥	٠.٠٠٧	٠.٧٥
٢ - المتحركين	—	—	٠.٠٧٢	٠.٠١٩	٠.٠٣٠
٣ - زمن الرجوع	—	—	—	٠.٠١٠	٠.٠٢٥
٤ - القوة العضلية	—	—	—	—	٠.٠١٠
٥ - قوة الإبصار	—	—	—	—	—

وبحساب دلالة معاملات ارتباط المصفوفة السابقة وجد أنها جميعاً غير دالة (مستوى الدلالة عند درجة حرية ٤٥ = ٠.٢٨٨ عند ٠.٠٥ ، ٠.٣٧٢ عند ٠.٠١) ، ولقد قمنا بحساب متوسط معاملات ارتباط المصفوفة البالغ عدده عشر معاملات ارتباط (حسب المعادلة

$$n \times n - 1$$

الآتية : —————)

وبعد تحويل معامل الارتباط الذى تصل قيمته الى ٢٥، فما فوق الى مقابله اللوغاريتمى (وذلك لأن معامل الارتباط الذى يصل الى ٢٥، فما فوق غير اعتدالى التوزيع فلا بد من تحويله لمقابلة اللوغاريتمى ثم حساب متوسطها اللوغاريتمى ثم يتم البحث عن الارتباط المقابل لهذا المتوسط فى الجدول الخاص بذلك) فوجد أن متوسط هذه الارتباطات قد بلغ ٠٧٨.

٣ - ولقد تم بعد ذلك استخراج التشبعات على العامل الأول لمصفوفة الارتباط السابقة رغما من عدم دلالتها وذلك بطريقة الجمع البسيط لسيرل بيرل Cyril Burt . ولقد تم عزل ارتباطات اختبار القوة العضلية نظرا لأن اشاراته سالبة . ويعتبر هذا الاختبار اختبارا مرجعيا قد كشف لنا عن صدق الاختبارات السابقة بارتباطه ارتباطا سالبا بها وذلك نظرا لأنه يقيس وظائف تختلف عن الوظائف التى يقيسها باقى الاختبارات . ويبين الجدول رقم (٢) تشبعات الاختبارات والخطا المعيارى لكل تشبع باستخدام محك بيرت وبانكز Burt and Banks معادلته هى :

$$r = \frac{1 - \sqrt{1 - c^2}}{c}$$

حيث أن .

ه = عدد الاختبارات

ن = عدد أفراد العينة

ت = رقم العامل

جدول رقم ٢ الخطا المعيارى للتشبعات

رقم	الاختبار	التشبع بالعامل العام	الخطا المعيارى $\times 2$
١	تشبت الانتباه	٠٥٥٢	٠١٤ = 2×٠٢٨
٢	التصريكين	٠٢٨٠	٠٠٤ = 2×٠٠٨
٣	زمن الرجوع	٠٣٩٠	٠١٠ = 2×٠٢٠
٤	قوة الابصار	٠٢٦٨	٠٠٥ = 2×٠١٠

ويتضح من الجدول رقم (٢) أن جميع تشبعات العامل الأول دالة اذ أن الخطا المعيارى لهذه التشبعات (مضروباً فى اثنين وحتى مضروباً فى ثلاثة) أقل من التشبعات (Fruchter, 1964)

2 - ولقد تم بعد ذلك حساب جدول الارتباط النظري المبني على التشعب العامل الأول وباستخدامه استخرجنا من مصفوفة الارتباط الأولى جدول البواقي الآتي :-

(١)	(٢)	(٣)	(٤)
١ - تشتت الانتباه	-	٠.٠٠٣	٠.٠٢٧
٢ - المتحركين	-	-	٠.٠٣٧
٣ - زمن الرجوع	-	-	٠.٠٨٥
٤ - قوة الإبصار	-	-	-

ونظرا لأن معظم ارتباطات مصفوفة البواقي - كما هو واضح مما سبق - صفر أو قريب من الصفر فقد أمسكنا عن أن نجري تحليلات أخرى لتوقعنا المحسول على تشعبات غير دالة بعد ذلك من خلال هذه الارتباطات *

٥ - وبعد ذلك وعلى منوال الخطوات السابقة المتعلقة بقبل التدريب تم حساب معاملات الارتباط بين الاختبارات الخمس بعد أن تلقى السائقون التدريب المهني * وفيما يلي مصفوفة الارتباط للاختبارات الخمس بعد التدريب *

(١)	(٢)	(٣)	(٤)	(٥)
١ - تشتت الانتباه	٠.٠٦٧	٠.١٠٠	٠.١٦٨	٠.١٩٠
٢ - المتحركين	-	٠.١٧٠	٠.٠٢٠	٠.٢٢٠
٣ - زمن الرجوع	-	-	٠.٠٠٩	٠.٣٤٠
٤ - القوة العضلية	-	-	-	٠.٠٣٠
٥ - قوة الإبصار	-	-	-	-

وبحساب دلالة معاملات الارتباطات المصفوفة بعد التدريب وجد أنها جميعا غير دالة ما عدا معامل الارتباط بين زمن الرجوع وقوة الإبصار * كما أن متوسط معاملات الارتباطات المصفوفة بعد تحويل بعض ارتباطاتها غير الاعتدالية (واحد فقط وهو الارتباط بين ٣ ، ٥) لمقابلها اللوغاريتمى وصل متوسط معاملات الارتباط الى ٠.١٣٢.

٦ - وبين جدول رقم (٣) تشبعات الاختبارات على العامل الأول والتي تم استخراجها من المصفوفة السابقة والخطأ المعياري لهذه التشبعات بعد التدريب .

جدول رقم ٣ - الخطأ المعياري للتشبع (معك بيرت باتكوز)

رقم	الاختبارات	التشبع	الخطأ المعياري	٢ × ر
١	تشبت الانتباه	٠٤٠٠	٠١٤	٠٢٨
٢	المتحركين	٠٣٨٠	٠٠٣	٠٠٦
٣	زمن الرجوع	٠٥٣٠	٠١٢	٠٢٤
٤	القوة العضلية	٠١٩٠	٠١٠	٠٢٠
٥	قوة الابصار	٠٢٤٠	٠٠٧	٠١٤

وواضح من قيمة ر × ٢ أن جميع التشبعات السابقة دالة ما عدا اختبار القوة العضلية لأن خطأه المعياري يزيد على تشبعه .

٧ - وبعد ذلك تم حساب جدول الارتباط النظري والمؤسس على التشبعات السابقة وباستخدامه استخرجنا من مصفوفة الارتباط الأولى جدول البواقي التالي : -

(١)	(٢)	(٣)	(٤)	(٥)
١ - تشبت الانتباه -	٠٠٨٥ -	٠١١٢ -	٠٥٩٢ -	٠٧٧٠ -
٢ - المتحركين	-	٠٠٣١ -	٠٧٤٢ -	٠٦٩٢ -
٣ - زمن الرجوع	-	-	٠١٠٩ -	٠١١٣ -
٤ - القوة العضلية	-	-	-	٠٤٨٦ -
٥ - قوة الابصار	-	-	-	-

ورغما من أنه من الممكن اجراء تحليلات عاملية أخرى للمصفوفة السابقة نظرا لوجود دلالة فيما يقرب من ٥٠٪ من ارتباطاتها الا أن هذا لن يفيد في المقارنة بين التنظيم العامل للاختبارات قبل وبعد التدريب لأن مصفوفة الارتباط قبل التدريب لم تخفض الا عن عامل واحد على النحو السابق .

مناقشة النتائج وتفسيرها

١ - أجابت نتائج البحث جزئياً عن الفروض المطروحة في البداية فلقد وجد فرق له دلالة احصائية بين نتائج الاختبارات قبل وبعد التدريب وذلك بالنسبة لاختباري تشتت الانتباه وقوة الابصار وذلك عند مستوى ٠.٠١ ولقد تأكدت هذه النتيجة باستخدام اختبار « ت » ومعادلة الخطأ المعياري للفرق بين المتوسطين .

٢ - وبالنظر للانحرافات المعيارية قبل وبعد التدريب نجد انها تتفق مع ما أشارت اليه الدراسات السابقة في هذا الصدد وهو أن الانحرافات المعيارية ترتفع مع التدريب . ففي أحد هذه الدراسات أتيح التدريب في اختبار الشطب فوجد أن الانحرافات المعيارية تزيد مع التدريب حيث كان في المحاولة الأولى ٧٨ر٦ والمحاولة الثانية ٤٢ر٦ والثالثة ٦٠ر٦ أما في المحاولات ١٢ ، ١٣ فكان ٣٦ر٧ ، ٨٨ر٧ على التوالي . وواضح في تلك الدراسة أن الانحراف المعياري والذي يشير الى مدى التشتت في الدرجات قد مال في البداية الى الانخفاض وليس الى الارتفاع أما في المحاولات الأخيرة فقد ارتفع كثيراً ، وهذا واضح في دراستنا وحيث يعتبر الأداء بعد التدريب فيها هو المحاولة الثانية لأداء السائقين على هذه الاختبارات فنجد أن الانحرافات المعيارية تميل الى الانخفاض على النحو الذي وجدناه في الدراسة السابقة .

Anastasi & Foley, 1954)

٣ - أجابت نتائج التحليل العامل للاختبارات قبل وبعد التدريب على ما سبق أن افترضناه وهو اختلاف التشبعات قبل التدريب عنه بعد التدريب واختلاف ترتيب الاختبارات من حيث تشبعها من ناحية أخرى .

٤ - وبالنسبة لاختلاف التشبعات قبل التدريب منه بعد التدريب يتضح في جدول رقم (٤) أن :

- (أ) اختبار تشتت الانتباه قد نقص تشبعه بمقدار ١٥٢ر٠
- (ب) اختبار زمن الرجوع زاد تشبعه بمقدار ٤٠ر٠
- (ج) اختبار المتحركين زاد تشبعه بمقدار ١٠٠ر٠
- (د) اختبار قوة الابصار نقص تشبعه بمقدار ٢٨ر٠
- (هـ) ومقدار الزيادة على جميع الاختبارات ٤٠ر٢
- (و) ومقدار النقص على جميع الاختبارات ١٨ر٠
- (ز) أن الزيادة في التشبعات تصل الى ٦٠ر٠

جدول رقم (٤) - بين التشبعات قبل وبعد التدريب

رقم	الاختبارات	التشبع قبل التدريب	التشبع بعد التدريب
١	تشتت الانتباه	٠٥٥٢	٠٤٠٠
٢	المتحركين	٠٢٨٠	٠٢٨٠
٣	زمن الرجوع	٠٣٩٠	٠٥٣٠
٤	قوة الابصار	٠٢٦٨	٠٢٤٠
٥	القوة العضلية	-	٠١٩٠

٥ - يمكن أن نقترح تسمية للتشبعات قبل التدريب بعامل تشتت الانتباه والذي وصل الى ٥٥٢، وهو أعلى التشبعات على الاختبارات جميعا . كما أنه يمكن أن نقترح تسمية للتشبعات بعد التدريب بعامل زمن الرجوع والذي يصل تشبعه الى ٥٣٠. وهو أعلى التشبعات . ويكون ترتيب اختبارات كل عامل حسب تشبعها كما في الجدول رقم (٥) .

جدول رقم (٥) ترتيب اختبارات كل عامل حسب تشبعه

رقم	تسبعات الاختبارات على عامل : تشتت الانتباه	التشبع	رقم	تسبعات الاختبارات على عامل : زمن الرجوع	التشبع
١	تشتت الانتباه	٠٥٥٢	١	زمن الرجوع	٠٥٣٠
٢	زمن الرجوع	٠٣٩٠	٢	تشتت الانتباه	٠٤٠٠
٣	المتحركين	٠٢٨٠	٣	المتحركين	٠٢٨٠
٤	قوة الابصار	٠٢٦٨	٤	قوة الابصار	٠٢٤٠
			٥		٠١٩٠

٦ - ويوضح لنا الجدول رقم (٦) اشتراكيات وانفراديات عامل تشتت الانتباه وهو العامل الشائع بين الاختبارات قبل التدريب .

جدول رقم (٦). اشتراكيات وانفراديات عامل تشتت الانتباه

رقم	الاختبارات	التشعبات	الاشتراكيات	الانفراديات
١	تشتت الانتباه	٥٥٢ر٠	٣٠٥ر٠	٦٦٥ر٠
٢	المتحركين	٢٨٠ر٠	٠٧٨ر٠	٩٢٢ر٠
٣	زمن الرجوع	٣٩٠ر٠	١٥٢ر٠	٨٤٨ر٠
٤	قوة الابصار	٢٦٨ر٠	٠٧٢ر٠	٩٢٩ر٠

ويتضح من الجدول رقم (٦) أن اختبائي تشتت الانتباه وزمن الرجوع يتمتعان بدرجة أعلى من المسمومة عن باقي الاختبارات • وأن اختبائي المتحركين وقوة الابصار يتمتعان بدرجة عالية من الخصوصية •

٧ - كما بين لنا الجدول رقم (٧) اشتراكيات وانفراديات عامل زمن الرجوع وهو العامل الشائع بين الاختبارات بعد التدريب •

جدول رقم (٧) اشتراكيات وانفراديات عامل زمن الرجوع

رقم	الاختبارات	التشعبات	الاشتراكيات	الانفراديات
١	زمن الرجوع	٥٣٠ر٠	٢٨٠ر٠	٧٢٠ر٠
٢	تشتت الانتباه	٤٠٠ر٠	١٦٠ر٠	٨٤٠ر٠
٣	المتحركين	٣٨٠ر٠	١٤٤ر٠	٨٥٦ر٠
٤	قوة الابصار	٢٤٠ر٠	٠٥٧ر٠	٩٤٣ر٠
٥	القوة المضلية	١٩٠ر٠	٠٣٦ر٠	٩٦٤ر٠

وواضح من الجدول رقم (٧) أن الاختبارات المرتفعة في اشتراكياتها نسبيا هي نفس الاختبارات التي تمتعت بارتفاع نسبي من غيرها في الاشتراكيات قبل التدريب • كما أن الاختبارات المرتفعة في انفرادياتها هي نفس الاختبارات التي تمتعت بهذه الخاصة قبل التدريب •

٨ - ويوضح جدول رقم (٨) مقارنة لنسبة تباين الاشتراكيات والانفراديات على عامل تشتت الانتباه (قبل التدريب) وعامل زمن الرجوع (بعد التدريب) •

جدول رقم (٨) مقارنة الاشتراكيات والانفراديات قبل وبعد التدريب

رقم	النواحي	قبل التدريب		بعد التدريب	
		اشتراكيات	انفراديات	اشتراكيات	انفراديات
١	المجموع	٠٦٠٧	٣٣٦٤	٠٦٧٧	٤٣٢٣
٢	المتوسط	٠١٥١	٠٨٤١	٠١٦٩	٠٨٦٤
٣	نسبة التباين	%١٥	%٨٥	%١٦	%٨٦

ويلاحظ في جدول (٨) أن نسبة تباين الانفراديات والتي تشيع الى كل من العوامل الخاصة التي تميز الاختبار عن غيره تمييزاً قوياً ، والعوامل المغترية التي تدل على عدم ثبات المقياس تزيد على نسبة الاشتراكيات والتي تشير بدورها الى تلك النواحي العامة التي توجد في اختبارين وتسمى بالثنائية أو في أكثر من اختبارين وتسمى بالطائفية سواء أكان ذلك قبل التدريب أو بعد التدريب . كما أننا نلاحظ أن الفروق في نسبة الاشتراكيات قبل وبعد التدريب تصل الى ١٪ ، والفروق في نسبة الانفراديات قبل وبعد التدريب تصل الى ١٪ أيضا .

٩ - تتفق النتائج التي توصلنا إليها مع ما سبق أن توصل اليه فلشمان *Fleishman B.A.* من أن القدرات المتطلبة في مراحل التدريب تختلف من مرحلة الى أخرى . ففي المرحلة الأولى من مراحل التدريب تكون العمليات العقلية العليا من فهم وحفظ وتذكر واستيعاب متطلبة . ويتقدم التدريب لمرحلة ثانية يقل الاعتماد على العمليات العقلية السابقة ويكون الاعتماد على العمليات الإدراكية من تقدير وتمييز . هو السائد والغالِب . وفي المراحل النهائية للتدريب وفي بداية ممارسة العمل يكون الاعتماد على النواحي الحركية هو الأساس والاعتماد على العوامل المعرفية الأخرى سواء أكانت ذهنية أو إدراكية بشكل ثانوي (عبد القادر ، ١٩٦٣) . وفي دراستنا هذه نجد أن قبل التدريب قد برز عامل تشتت الانتباه وهو يدخل في نطاق الجوانب الإدراكية من العمليات المعرفية وهو ما أشار اليه فلشمان بأنه يكون سائداً بتقدم التدريب . كما برز عامل زمن الرجوع وهو من العوامل التي تدخل في نطاق القدرات النفسية الحركية (Grifford, 1964) . بعد تعرض السائقين لقدر آخر من التدريب على النحو الذي حدد في بداية الدراسة .

١٠ - وبالنسبة لتأثير التدريب على العلاقة بين كل اختبارين سواء
 أكان ذلك بالارتفاع أو بالانخفاض يبين لنا الجدول رقم (٩) العلاقة بين
 اختبارات البحث قبل وبعد التدريب .

جدول رقم (٩) معامل الارتباط بين كل اختبارين قبل وبعد التدريب

رقم	الارتباطات	الاختبارات	« ر » قبل التدريب	« ر » بعد التدريب	الانخفاض والارتفاع
١	٢ ، ١	تثبتت الانتباه والمتحركين	٠.١٥٨	٠.٠٦٧	انخفاض
٢	٣ ، ١	« زمن الرجوع	٠.٢٤٥	٠.١٠٠	«
٣	٤ ، ١	« والقوة العضلية	٠.٠٧٠	٠.١٦٨	ارتفاع
٤	٥ ، ١	« وقوة الإبصار	٠.١٧٥	٠.١٩٠	«
٥	٣ ، ٢	المتحركين وزمن الرجوع	٠.٠٧٢	٠.١٧٠	«
٦	٤ ، ٢	« والقوة العضلية	٠.٠١٩	٠.٠٢٠	انخفاض
٧	٥ ، ٢	« وقوة الإبصار	٠.٠٣٠	٠.٢٢٠	ارتفاع
٨	٤ ، ٣	زمن الرجوع والقوة العضلية	٠.٠١٠	٠.٠٠٩	«
٩	٥ ، ٣	« وقوة الإبصار	٠.٠٢٠	٠.٢٤٠	ارتفاع
١٠	٥ ، ٤	القوة العضلية وقوة الإبصار	٠.٠١٠	٠.٠٣٠	انخفاض

ونلج في الجدول رقم (٩) الملاحظات الآتية :-

(أ) ان الارتباط بين بعض الاختبارات يميل الى الانخفاض بعد التدريب
 عنه قبل التدريب وذلك عندما تكون الوظائف التي تقيسها هذه
 الاختبارات من نوع واحد أو أن الوظائف الحسية وأعضاء الجسم
 المستخدمة واحدة . فنجد أن معامل الارتباط بين اختبار تثبتت
 الانتباه واختبار المتحركين قبل التدريب ٠.١٥٨ وبعد التدريب
 ٠.٠٦٧ . وكذلك نجد أن معامل الارتباط بين اختبار تثبتت الانتباه
 واختبار زمن الرجوع قبل التدريب ٠.٢٤٥ وبعد التدريب ٠.١٠٠ .
 وقد يشير هذا الانخفاض في معاملات الارتباط الى أنه بالتدريب
 تصبح هذه الوظائف أكثر تخصصاً (أبو النيل ١٩٦٩) . فتصبح
 ارتباطاتها منخفضة .

(ب) كذلك نجد أن الارتباطات بين بعض الاختبارات تميل الى الارتفاع
 بعد التدريب عنه قبل التدريب وذلك عندما تكون الوظائف التي
 تقيسها هذه الاختبارات مختلفة بين بعضها البعض ، أي تكون

مختلفة في نوع الوظائف التي تقيسها . فنجد أن معامل الارتباط بين تشتت الانتباه والقوة العضلية قبل التدريب - ٠.٠٧٠ ، وبعد التدريب ٠.١٦٨ ، وأن معامل الارتباط بين تشتت الانتباه وقوة الابصار ٠.١٧٥ قبل التدريب ، وبعد التدريب ٠.١٩٠ ، كما أن معامل الارتباط بين اختبار المتحركين وقوة الابصار كان قبل التدريب ٠.٣٠ ، وبعد التدريب ٠.٢٢٠ . كذلك فإن معامل الارتباط بين زمن الرجوع وقوة الابصار كان قبل التدريب ٠.٢٠ ، وبعد التدريب ٠.٣٤٠ . وقد يشير ذلك من ناحية أخرى إلى أن للتدريب دور في تقريب الفروق داخل الفرد وخاصة بين القدرات الخاصة بالقوة العضلية والحسية من جهة وبين الاختبارات الخاصة بالانتباه والادراك من ناحية أخرى .

(ج) إلا أن الملاحظة الأولى الخاصة بأن بعض معاملات الارتباط بين بعض الاختبارات تميل إلى الانخفاض بعد التدريب وخاصة عندما تقيس هذه الاختبارات وظائف مشابهة أو تكون متشابهة البناء لا تصمد أمام وجود بعض الاختبارات القريبة الشبه فيما تستثيره من وظائف والذي يميل معامل الارتباط بينها إلى الارتفاع بعد التدريب فنجد أن معامل الارتباط بين اختبار المتحركين وزمن الرجوع قبل التدريب ٠.٧٢٠ ، أما بعد التدريب فيصل إلى ٠.١٧٠ .

١١ - نجد كذلك أن هناك علاقة بين درجة التشبع ودرجة ثبات الاختبار فالاختبار الذي يكون على الثبات يكون تشبعه عالياً والاختبار منخفض الثبات يكون تشبعه منخفضاً . وبيننا لنا الجدول رقم (١٠) ذلك -

جدول رقم (١٠) العلاقة بين درجة التشبع ومعامل الثبات

رقم	الاختبارات	التشبعات		الثبات
		قبل	بعد	
١	تشتت الانتباه	٠.٥٥٢	٠.٤٠٠	٠.٧١
٢	زمن الرجوع	٠.٣٩٠	٠.٥٣٠	٠.٧٣
٣	المتحركين	٠.٢٨٠	٠.٣٨٠	٠.٢٢٠
٤	قوة الابصار	٠.٢٦٨	٠.٢٤٠	٠.٤٧٠
٥	القوة العضلية	-	٠.١٩٠	٠.٥١٠

١٢ - نرى أنه كان يقتضى وجود مجموعة ضابطة حتى يتم عزل عامل النمو وخبرة الحياة اليومية ، ويصبح نسبة النتائج على هذا الأساس للتدريب وحده . الا أن إمكانيات البحث تقف حجر عثرة دون ذلك . وهذا المأخذ يتبخر أمام كثير من البحوث السابقة التى أجريت على مستوى عالمى وسبق ذكر بعضها وبينت أثر التدريب فى المجموعة التى تعرضت له يكون أكثر من المجموعة التى لم تعرض للتدريب (الضابطة) .

المراجع

1. Anastasia and Foley, Differential psychology, The Macmillan Co., New York, 1954.
2. Guilford, J.P., Psychometric methods, McGraw-Hill Co., New York, 1954, p. 470.
3. Fruchter Benjamin, Introduction to factor analysis, Van Nostrand Co., 1964, p. 51.
- ٤ - محمود السيد أبو النيل وسيد عبد العال - العلاقة بين الأداء على الاختبارات النفسية ونتائج التدريب النظرى للمعشرين فى الصناعة - المجلة الاجتماعية القومية - العدد (٢) - مايو ١٩٧٢ .
- ٥ - محمود السيد أبو النيل - دراسة تجريبية للقدرات النفسية الحركية المتطلبة فى مهنة دلفنة الصلب - رسالة ماجستير غير منشورة قدمت فى آداب عين شمس تحت إشراف الأستاذ الدكتور السيد محمد خيرى - أبريل - ١٩٦٩ - غير منشورة .
- ٦ - محمود عبد القادر محمد - دراسة تجريبية لمكونات القدرة الميكانيكية - رسالة ماجستير قدمت فى آداب عين شمس تحت إشراف الأستاذ الدكتور مصطفى زيور - ١٩٦٣ - غير منشورة .
- ٧ - أحمد عزت راجح - علم النفس الصناعى - دار المطبوعات الحديثة - ١٩٦٠ .
- ٨ - فؤاد البهى السيد - الإحصاء فى قياس العقل البشرى - دار الفكر العربى - ١٩٧٠ .

٩ - عماد الدين سلطان - التحليل العاملي - دار المعارف -
١٩٦٧ ص ١٦٥ .

١٠ - السيد محمد عثمان - اعداد مهندس مراد أحمد حمدي - مراجعة -
اختيار الأفراد لقيادة السيارات والمهن الفنية - مركز تدريب
مؤسستي النقل البري للبضائع والركاب بالأقاليم - مطبعة
دار الحضارة العربية - القجالة - القاهرة - غير مذكور سنة
النشر .

١١ - محمود السيد أبو النيل - الحد الأدنى اللازم للأداء على الاختبارات
النفسية للسائقين وجداول المايير الثانية - من منشورات المركز
القومي للبحوث الاجتماعية والجناائية - ١٩٧٥ .

القسم الثالث

الدراسات النظرية

طبيعة الانتظار أطار نظري مقترح

للاستاذ الدكتور عبد السلام عبد الغفار

أستاذ علم النفس بكلية التربية
جامعة عين شمس



تمهيد

الحديث عن الابتكار شائق وشاق ، هو شائق لأننا نتحدث عن ظاهرة انسانية تقدرها الجماعات المختلفة وتعطيها وزنا كبيرا - الا في حالة الجماعات الجامدة وهي قليلة الوجود . الابتكار هو العملية التي تكمن خلف كل تقدم وصلت اليه وتصل اليه الجماعات البشرية . . . والابتكار من تلك العمليات التي ينفرد بها الانسان عن بقية المخلوقات - في حدود ما نعرف - ، وهو أقصى مستوى من الامتياز يمكن أن يصل اليه العقل البشري ، ولهذا فالحديث عن الابتكار شائق .

والحديث عن الابتكار شاق ، وقد ترجع تلك المشقة الى أن موضوع الابتكار ليس موضوعا حديثا ، بل هو قديم قدم الفلسفات الاغريقية القديمة ، (كورنفورد ، ١٩٤١) .

وقد أدى عامل التقدم بالإضافة الى الازدياد المفاجئ في اهتمام المتحدثين بهذا المجال في العشرين سنة الماضية التي تراكم فيها جمع من

معلومات بدون تنسيق - كما أدى الاختلاف في خلفيات هؤلاء المتحدين إلى استخدام للمفاهيم في معان متباينة مما أدى إلى تناقضات في نتائج الدراسات المختلفة التي لا تعبر عن اختلافات حقيقية بقدر ما تعكس ارتباط واضطراب هذه الدراسات ، وقد أدت هذه العوامل كلها أو بعضها إلى فشل بعض الدراسات في استخدام المفاهيم في وضعها المناسب ، وإلى سوء اختيار العينات المناسبة للدراسة ، وكذلك أيضا فشل في استخدام أساليب مناسبة لاختبار العينات ، و خلط بين المحكات والمنبئات .

والانطباع الذي يصل إلى تكوينه من يراجع ما تم من دراسات في هذا المجال هو وجود « مجموعة من البيانات انتظمت في صورة عشوائية تفقد إلى ما قد يربطها مع بعضها البعض الآخر من علاقات مما أدى إلى بيانات ونتائج متضاربة ومتنافرة » (هولمان ، ١٩٦٧ ، ص ١٦) • وعلق نيكولز (١٩٧٢) على إحدى الدراسات الحديثة التي نادت بأنها وجدت علاقات ايجابية بين درجات مجموعة من الأطفال في بعض اختبارات التفكير المنطوق وقابليتهم للإيحاء ، فيقول : « ان من التناقض حقا أن يغرض هؤلاء الباحثون وجود مثل هذه العلاقة ، على الرغم مما لدينا من نتائج تؤكد أن المبتكرين من أكثر الناس اعتمادا على أنفسهم خاصة في المجالات الاجتماعية » • (ص ٧٢٣) لهذا ولغيره كان الحديث عن الابتكار لمرأ شاقا •

الحديث عن الابتكار قديم ، فقد تحدث عنه جيرارد (١٧٧٤) وإن كان قد استخدم حينذاك مفهوم العبقرية Genius ليدل على تلك الملكة التي عن طريقها يصل الإنسان إلى اكتشافات جديدة في مجال العلم أو إلى ناتج أصيل في مجال الفن • وتحدث عنه بين (١٨٧٤) حيث رأى « ان الاكتشافات العظيمة في المجالات المختلفة لا يمكن أن تكون نتيجة لبحت أو جهد منطقي منظم ، وإنما هي نتيجة لعامل الصدفة » (ص ٥٩٥) ولا يعتبر (بين) وحيدا في رأيه هذا فقد كان الشائع قديما ، أن وصول المبتكر إلى اكتشافات هو نتيجة للصدفة فقط ، « فقد يعمل الباحث حتى يعمل العمل ، ويفكر المفكر حتى يكل من التفكير ، ويتضائل الدور الذي يقوم به المنطق تزداد احتمالات الصدفة كلما اقترب المفكر أو الباحث من انتاجه ، وهكذا فليس هناك من العوامل ما يمكن ارجاع ما يبتكره العبقرى إلا إلى عامل الصدفة » (سورويه ، ١٨٨١ ، ص ١٨) ولهذا « فالكشف حقائق جديدة لم تكن معروفة فيما قبل هو وليد المصادفات » (ماسخ • ١٩٩٦ ، ص ١٦٨) • وهكذا كان ينظر إلى هذه العملية ، فهي

أما حبة من الخالق لا تفسير لها ، وأما هي وليدة مصادفات حيث تنقطع بالمبتكر أسباب التفكير ، وحيث لا يؤدي به المنطق الى حل المشكلة .

ولعله ليس من المبالغ في شيء أن قلنا أن سيرمان (١٩٣١) هو أول من قدم تفسيراً للعملية الابتكارية ، يستبعد فيه عامل الصدفة ، ويؤكد فيه الجانب العقلي . وعلى الرغم من أن أتوا بعقد سيرمان وخاصة من تعرض منهم لدراسة الابتكار لم يعط ما ذهب اليه سيرمان من تفسير ما كان ينبغي أن يعطيه إياه من اهتمام ، بل على العكس من ذلك ، فتبيل من يذكر جهود سيرمان في هذا الحقل ، ومن النادر أن يظهر اسم سيرمان ضمن من عملوا في مجال الابتكار ، نقول على الرغم من ذلك كله ، فنحن نرى أن التفسير الذي ذهب اليه سيرمان للعملية الابتكارية بلغ من الدقة ونضج الفهم حالاً نجده في أغلب الكتابات الحديثة .

يرى سيرمان (١٩٣١) أنه يمكن تفسير الانتاج الابتكاري باستخدام ثلاثة أسس أو قوانين ، أما الأساس الأول أو القانون الأول أو المبدأ الأول فهو مبدأ ادراك الخبرة ويقصد به تعرف الفرد على ما يجري في حياته الشعورية من خبرات أو ادراكه لجوانب خبرته ، أما المبدأ الثاني (أو القانون الثاني) وهو مبدأ ادراك العلاقات ، حيث يدرك الفرد العلاقات الموجودة بين جوانب خبرته ، أما المبدأ الثالث (أو القانون الثالث) فهو استنباط المتعلقات . وفي هذا يقول سيرمان (١٩٣١) « وفي مناسبة سابقة ، يعرف الفرد (يدرك) أن هناك علاقة معينة (س) بين مدركين (أ ، ب) فإذا ما نقلت هذه العلاقة الى مدرك آخر وليكن (ج) فإن العقل يستطيع أن يستنبط (د) (المتعلقة) وهي التي تختلف كل الاختلاف عما سبق أن خبره أو عرفه الفرد ، وهكذا فإن المبدأ الثالث (استنباط المتعلقات) هو ما نستطيع أن نفترض بقدر كبير من الثقة مسئوليته النهائية (الذكاء) » (سيرمان ، ١٩٣١ ، ص ٣٧) .

وهكذا كان سيرمان يفسر الابتكار كعملية عقلية « تعتمد على تلك القدرة التي لم يجدد معناها تحديثاً واضحاً والتي تطلق عليها (الذكاء) » (سيرمان ، ١٩٣١ ، ص ٣٧) .

غير أن الباحثين في مجال الابتكار لم يعطوا هذه الوجهة من النظر ما كان ينبغي أن يعطى لها من اهتمام وخاصة في الولايات المتحدة

الأمريكية ولعل ذلك يرجع الى عدة أسباب أهمها أن علماء النفس في المجتمع الأمريكي لم يقبلوا وجهة نظر سبيرمان وهي الوجهة التي تناهى بالذكاء كعامل عقلي عام ، ولم يقبلوا التفسيرات الأخرى التي جاءت من نفس المصدر ، وإنما مالوا الى اعتبار الذكاء بمثابة محصلة لعدد من العوامل العقلية (نظرية العوامل المتعددة) ، ثم ان الباحثين في مجال الابتكار تأثروا بما نادى به جيلفورد في نظريته عن التكوين العقلي ، تلك التي تشمل ما يقرب من ١٢٠ عاملا عقليا والتي قسمت فيها العوامل العقلية على أساس ثلاثة أبعاد ، العمليات ، والمحتويات ، والمنتجات ، وقد رأى جيلفورد أن العوامل العقلية المستقلة عن التفكير الابتكاري تقع ضمن مجموعة من العوامل التي ضمنها في عملية التفكير المنطوق * ، ونادى ببعض العوامل مثل الأصالة ، والمرونة بنوعيتها ، عوامل الطلاقة المختلفة من طلاقة لفظية الى طلاقة فكرية ، الى طلاقة ارتباطية ثم طلاقة تصويرية .

وقد استتبع هذا النوع من التمييز بين عوامل التفكير الابتكاري ، وغيرها من العوامل العقلية ، خاصة تلك التي تندرج تحت مفهوم الذكاء ، إذ أن هذه العوامل الأخيرة تقع ضمن مجموعة أخرى من العوامل العقلية في نموذج جيلفورد وهي عوامل التفكير المحدد ، حيث تقاس هذه العوامل باختبارات تحتوي على بنود أو أسئلة ولكل منها إجابة سليمة واحدة ، فالفرد في تفكيره يحدد بما تعارف عليه وعرفه الآخرون ، أما في عوامل التفكير المنطوق ، فالاختبارات تحتوي على بنود لكل منها عدد كبير من إجابات تقبل على أساس مواصفات معينة ، ولهذا فمن يجب على مثل هذه الأسئلة ينطلق بتفكيره عبر ما اصطلاح عليه الناس الى ما لم يتعارف عليه أو يعرفه غيره من الأفراد ، وهكذا اعتبر الابتكار نشاطا عقليا قليل الصلة بالذكاء .

وهكذا تحول الانتباه عن الذكاء كعامل مسئول عن الانتاج الابتكاري ، الى عدد من القدرات العقلية الأخرى التي تعتبر بمثابة متطلبات أساسية لذلك الانتاج ، ومن أمثلة هذه القدرات العقلية « الطلاقة الفكرية » ، الأصالة ، المرونة ، التلقائية ، المرونة التكيفية ، وغير ذلك من العوامل التي وردت ضمن مجموعة كبيرة من العوامل العقلية اتخذت اسم عوامل

(*) العمليات العقلية التي ضمنها جيلفورد في التكوين العقلي هي التفكير ، التصرف ، التفكير الاتعالي بنوعية (التفكير المحدد - التفكير المنطوق) ثم التكوين .

التفكير المنطلق (جيلفورد ، ١٩٦٧ ، ١٩٦٩) . وقد استنتج هذا التفسير ظهور عدد من الدراسات (جتسلز وجاكسون ، ١٩٦٢ ، تورانس ، ١٩٦٢) التي حاولت الفصل بين القدرة الابتكارية والذكاء ، مع تقليل أهمية الدور الذي يمكن أن يلعبه الذكاء في عملية الانتاج الابتكاري . ولا شك في أن هذه الدراسات قد ساعدت على خلق تعطين خرافتين من الامتياز الانساني « (عبد الغفار ، ١٩٦٣ ، ص ٥١) وقد تسلمت هذه الخرافة [ظاهرة جتسلز وجاكسون] على تفكير بعض الباحثين كما ينضج من دراسات ولاش وكوجان (١٩٦٥) وذلك على الرغم من التفسيرات التي قدمت بشأن ما يبدو من انخفاض في العلاقة بين القدرة على الابتكار والذكاء ، والتي مؤداها أن انخفاض العلاقة بين هذين المتغيرين إنما يرجع الى طبيعة توزيع العوامل المرتبطة ، اذ يزداد تباين الابتكار وينخفض مدى تباين الذكاء في المستويات العليا من الذكاء ، في حين ينخفض تباين الابتكار ويزداد التباين في درجات الذكاء بانتقالنا الى مستويات منخفضة من الذكاء (مكنمارا ، ١٩٦٤) ، وهناك في ذات الوقت محاولات أخرى تؤكد دور عوامل الشخصية أو سمات الشخصية الى جانب الذكاء كمتطلبات للابتكار (كاتل ، ١٩٦٨ ، دومينو ١٩٧٠) وفي ضوء ما انتهت اليه هذه الدراسات ، فإن المبتكر شخص ذو مستوى مرتفع من الذكاء ، وله من الصفات الانفعالية الاجتماعية ، ما يساعده على عدم الرضوخ لما هو موجود فعلا في مجاله ، ويساعده بالتالي - على الوصول الى ما هو جديد ويعتمد هؤلاء الباحثون في نظريتهم على الابتكار على ما أظهرته الدراسات المختلفة من حيث اتصاف المبتكرين بصفات يختلفون فيها عن غير المبتكرين ، ومن هذه الصفات الاكتفاء الذاتي ، تأكيد الذات (كاتل ودريندول ١٩٥٥ ، بارون ، ١٩٥٥ ، ١٩٥٧) ، المتابعة والعمل الشاق (دو ، ١٩٦٤ ، ١٩٤٩ ، بلات وشتين ، ١٩٥٧) ، الاعتماد على النفس (دو ، ١٩٥٣ ، شتين ١٩٥٦) .

وهكذا يمكن تقسيم المحاولات التي تناولت طبيعة الابتكار الى قسمين رئيسيين :

قسم ينظر الى هذه العملية في ضوء عدد من العوامل العقلية تلك التي يطلق عليها عوامل التفكير المنطلق - مع التقليل من أهمية غيرها من

(*) الفكر المنطلق ترجمة Divergent Thinking ويستخدم البعض التفكير التباعدى كترجمة لها ، غير أننا نرى انه على الرغم من أن لفظ التباعدى يعتبر بمثابة الترجمة الحرفية لـ Divergent إلا انه يقلل قط في حالة وصف المنطلق .

عوامل عقلية ، وقسم ثان ينظر الى هذه العملية فى ضوء بعض سمات الشخصية مؤكداً دور الذكاء فى تلك العمليات . .

ويبدو لنا أن الحديث عن الابتكار فى ضوء عدد من عوامل التفكير المنطوق أو فى ضوء عدد من سمات الشخصية به بعض القصور ، لا سيما وأن الدراسات التى تناولت مشكلة المحكات فى الابتكار تشير الى وجود عدد كبير من العوامل التى تسهم فى الأداء الابتكارى (عبد القفار ، ١٩٧٢) وقد تصل هذه العوامل فى عددها الى ٤٠ عاملاً مختلفاً (تايلور واليسون ، ١٩٦٤ ، ١٩٧٢) .

وقد تكون بحاجة الى وقفة تعاود فى أثنائها النظر فيما وصل اليه الباحثون من نتائج . وقد تكون فى حاجة الى محاولة لتنسيق وتنظيم ما لدينا من معلومات فى هذا المجال بما يمكننا من ادراك ما بين هذه النتائج من علاقات ، وبما نستطيع عن طريقه من الوصول الى فهم أوضح وادق لهذه الظاهرة النفسية . وقد تساعدنا هذه المحاولة فى توجيه نظر الباحثين الى ما يوجد فى هذا المجال من فجوات تستحق الدراسة ، ويصباحة أخرى ، قد تكون فى حاجة الى أطار نظرى يجمع ما لدينا من حقائق فى تنظيم متناسق وشامل ومتكامل ، بما قد يساعدنا على فهم الظاهرة وضع اهتمامنا ، وبما يؤدى الى مزيد من النمو المعرفى ، فالأطار النظرى للبحث كالدقة للسفينة ، ولا يستطيع أحد أن يدعى خلو مجال الابتكار من هذه المحاولات ، فهناك عدد من هذه الأطر (ولاس ١٩٣٦ ، روسمان ، ١٩٣٦ ، كامل ، ١٩٦٠ ، هيدنيك ، ١٩٦٢) غير أن ما يلاحظ على هذه الأطر وجود فجوة بينها وبين ما تجمع لدينا من حقائق عن طبيعة هذه العملية ، ومن الأمور التى يتفق عليها العاملون فى مجال العلوم بصفة عامة أن ما يستخدم من أطر نظرية يلقى أن يتفق مع ما يستجد لدينا من معلومات ، فالأطار النظرى أو النظرية ليست بالشئ الذى لا يقبل التعديل أو التغيير ، وإنما هى متغيرة بطبيعتها طالما يستجد من البيانات والحقائق العلمية ما يدعو الى تعديلها ، وهى ثابتة طالما أنها تستطيع أن تفسر وتضم ما يستجد علينا من حقائق علمية ، وهكذا ينمو العلم .

وقد يكون فى هذا ما دفع الباحث الحالى الى محاولة تقديم اطار نظرى معين من طبيعة الانتاج الابتكارى ومراحل العملية الابتكارية .

الاطار المقترح

يعتبر تحديد معنى المصطلحات المستخدمة في النظرية من الخطوات الأولى والأساسية في البنيان النظري ، اذ قد يؤدي غموض المصطلحات المستخدمة وعدم وضوح معناها الى اختلافات في الرأي لا تمكس اختلافات حقيقية بقدر ما هي نتيجة لعدم اتفاق على معنى المصطلح (فغموض المصطلح يعطى لكل الفرصة لقراءته بالطريقة التي تحلو له) ، بل وقد يتعذر مناقشة اطار نظري ما نتيجة لعدم وضوح معنى ما استخدم فيه من مصطلحات

وهناك ثلاثة مصطلحات نستخدمها في مجالنا هذا بصورة أساسية ، ونرى ضرورة تجديدها بالصورة التي نراها مناسبة وهذه المصطلحات هي : الناتج الابتكاري ، الابتكار أو ظاهرة الإنتاج الابتكاري والعملية الابتكارية :

أولا - الناتج الابتكاري :

الناتج هو ما له وجود في حد ذاته ، وهو ما نستطيع أن ندرك وجوده بما زودنا به من حواس ، هو ما يمكن أن نحسه وأن نتعرف عليه . والناتج الابتكاري هو ذلك الذي يتصف بصفات نراها ثلاث في علهما وهي :

١ - الجدة ٢ - المفزى ٣ - استمرارية الأثر .

الجدة صفة تصف الناتج من حيث البعد الزمني ، فالناتج الجديد هو ما أنتج لأول مرة ، أي ما لم يسبق له من وجود . غير أننا لا نستطيع أن نستخدم هذه الصفة على هذا النحو ، اذ تعجز أساليبنا في البحث وما تؤدي اليه من معلومات تاريخية عن اثبات أن شيئا ما جديد بصورة مطلقة ، ولذلك فالجدة أمر نسبي . تنسب إلى ما هو مهيول لنا ومتداول بيننا . الناتج الجديد إذن هو ما ينتج لأول مرة في مجتمع معين أو بين جماعة معينة في مدى زمني معين ، وهو ما يختلف عما هو موجود في

الجماعة ومتداول بينها ، ونرى أن مثل هذا التحديد للجنة أمر ضروري .
فمن جهة ليس هناك ما نستطيع عن طريقه التأكيد بأن هذا الناتج لم
يسبق له أن أنتج بصورة مطلقة ، ومن جهة أخرى قد تدعو ظروف معينة
لابقاء ناتج معين بعيدا عن الآخرين - كما يحدث في بعض الحالات
العلمية - وفي مثل هذه الحالة يعتبر الناتج إذا أعيد انتاجه بمن لم يتيسر
له فرص الاطلاع عليه أو معرفة سابقة به ، ابتكاريا حيث أن المراحل
التي مر بها هي ذات المراحل التي مر بها عندما أنتج لأول مرة .

الجنة إذن أمر نسبي ، وهي تتوقف على ما هو موجود ومعروف
ومتداول بين الجماعة المتخصصة في مجال معين وقد يثار هنا تساؤل حول
انتاج فرد لم يلم بما سبق أن أنتج في مجال معين ، ثم قام بتقديم انتاج
جديد نسبيا ، غير أنه معروف بين المتخصصين في هذا المجال . ولا يعتبر
مثل هذا الناتج ابتكاريا على الرغم من أنه جديد بالنسبة للفرد ، لأننا
أوضحنا أن الجنة تنسب الى ما هو كائن فعلا في مجال معين بين جماعة
متخصصة معينة في زمن معين ، وليست الجنة أمر منسوب الى ما يعرفه
فرد معين .

خلاصة القول إذن أن من أهم صفات الناتج الابتكارى الجنة ، والجنة
أمر نسبي ، تحدث في ضوء ما هو معروف ومتداول في مجال معين من
مجالات الحياة المختلفة ، وبين أفراد جماعة معينة في زمن معين .

الصفة الثانية التي نراها لازمة لتحديد ابتكارية الناتج هي مغزى
الناتج وما يرتبط بهذا المغزى من أهمية ، ومغزى الشيء معناه . فالناتج
الابتكارى له معنى معين وقيمة معينة ، فقد يكون محاولة للتغلب على
صعوبة معينة يبركها الفرد ، وقد يشاركه الآخرون في ادراكهم لأهمية
المشكلة ، ان هو قدمها اليهم ، وقد يكون محاولة للتعبير عن فكرة معينة
يشعر بها فنان . الناتج الابتكارى هو وليد عملية تفكير معينة ، وهذه
العلمية لا تتم في فراغ ، بل تحدث في اطار فكرى معين ، إذ تتناول
هذه العملية مشكلات وصعوبات لها وجود موضوعى . وتعتبر موضوعية
المشكلة أو الصعوبة بمثابة فرق جوهري بين تفكير المبتكر وهذه وهلووسة
المرضى عقليا . فالناتج الابتكارى يرتبط بالحقائق الموضوعية التي تحيط
بالمبتكر ، وله معناه وأهميته في هذا المجال الذي يتناوله . وكلما ازدادت
أهميته ودلالته كان ذلك مؤشرا لدى ارتباطه بحياة الفرد والجماعة ،
ويرتبط مغزى الناتج وأهميته بالصفة الثالثة التي نتحدث بمعنى الناتج
الابتكارى ، وهذه الصفة هي استيعابية آثار الناتج في مجالاته إذ كلما

استمرت الآثار المترتبة على الناتج كان ذلك دليلا على أهميته ومعناه بالنسبة الى مجاله ويقدر ما يمثل الناتج اضافة أساسية بقدر ما تستمر آثاره ، ويقدر ما يتناول الناتج تطورا أو تعديلا جوهريا في مجاله بقدر ما تنتشر وتستمر آثاره .

الناتج الابتكاري إذن هو ذلك الناتج الذي يتصف بالجددة ، والمفرد وما يتبعه من أهمية واستمرارية الأثر .

ثانيا - الابتكار أو ظاهرة الانتاج الابتكاري :

لم يكن حظ مصطلح الابتكار بأسعد من حظ مصطلح الذكاء ، فقد تعدد معنى كل منهما وقد أسئ استخدام كل منهما في بعض الأحيان ، وقد عانى من كليهما بعض الباحثين حتى لجأوا الى طريقة في معالجتهمأ بدت لهم في بعض الأحيان ملائمة ، فتجسّدوا عن كليهما في ضوء ما يستخلصونه من وسائل لقياسهما . وقد راجع الباحث الحالي (١٩٦٣) ما يقرب من مائة تعريف عن الابتكار ، وقام بتقسيم هذه التعاريف الى أربع مجموعات الابتكار كعملية ، الابتكار كإنتاج ، الابتكار كاتجاه ، الابتكار كسمة أو سمات معينة . ويؤكد (ماكينون ١٩٧٠) ما ذهب إليه الباحث الحالي (١٩٦٣) فيذكر أن الابتكار أخذ معاني متعددة عند الباحثين ، اذ يرى البعض أن الابتكار قدرة عقلية خاصة ، والبعض الآخر ينظر اليه كعملية عقلية معينة أما البعض الآخر فيحدد الابتكار في ضوء ناتج معين .

ونرى وضعا للأمور في نصايها أن يستخدم مفهوم الابتكار ليبدل حل تلك الظاهرة الانسانية التي تؤدي الى الناتج الابتكاري كما سبق أن حددناه . يمكن تشبيه ظاهرة الانتاج الابتكاري بالبلورة في تصد أوجهها هي كل ينبغي أن ينظر اليها في وضعها الطبيعي ، وينبغي على المتجدّين أن يتناولوها في صورتها الكلية ، حتى لا تفقد مضمونها نتيجة للتجزئة والاختزال . نحن لا نستطيع وصف بلورة وتحديد طبيعتها في ضوء وصف يقتصر على أحد أوجهها بل لابد من أخذ جميع أبعادها بما بينها من زوايا (علاقات) ، بجميع أوجهها حتى نستطيع أن نقدم لها وصفا دقيقا قريبا من الواقع ، وهكذا ظاهرة الانتاج الابتكاري ، نفقدها إن اقتصرنا في وصفها لها على جانب أو وجه من أوجهها .

نحن نستطيع أن نتحدث عن ذكاء ، وننتحدث عن قدرات أو عوامل عقلية معينة وقد نتحدث عن سمات معينة من سمات الشخصية ،

وقد نتحدث عن اتجاه ابتكارى ، ودوافع ابتكارية ، غير أن توافر أى جانب واحد من الجوانب السابقة لا يؤدى الى ناتج ابتكارى كما الابتكارى ، كما ينظر الى أى جانب سلوكى آخر ، على اعتبار أن سلوك الفرد لا يتحدد بعوامل عقلية فقط ، كما أنه لا يتحدد بعوامل انفعالية فقط ، بل ولا يتحدد السلوك بعوامل ترتبط بالفرد فقط ، وإنما يعتبر سلوك الفرد محصلة لعدد كبير من العوامل التى يرتبط بعضها بالفرد وبعضها الآخر يرتبط بالموقف الذى يجد الفرد نفسه فيه ، وعلى هذا النحو تعتمد العوامل التى تسهم فى الانتاج الابتكارى .

الناتج الابتكارى هو محصلة لعدد كبير من العوامل ، تلك التى يمكن تجميعها فى خمس مجموعات من العوامل ، وهى التى تحدد جوانب الاطار المقترح ، ولا يعنى هذا التقسيم أن عاملا معيناً قد ينتمى الى مجموعة دون الأخرى ، فهناك العديد من هذه العوامل نجد لها دورها الأساسى فى أكثر من مجموعة .

(أ) عوامل تؤدى الى السيطرة الأكاديمية :

وتشمل تلك العوامل التى تعمل على اعداد الفرد أكاديميا بما يتيح له قدرا مناسباً من القدرة الأكاديمية أو ما نطلق عليه فى هذا الاطار المقترح « السيطرة الأكاديمية » وتتنوع هذه العوامل ما بين عوامل معرفية وعوامل غير معرفية وهذه العوامل تعتبر بمثابة الأرضية او الخلفية التى لا يستطيع الباحث أو العالم أن يقدم ناتجا علميا له قيمة دون توافرها .

(ب) عوامل تؤدى الى الناتج الجديد :

ويحتاج المبتكر أيضا الى عوامل عقلية معينة تساعد على ادراك مواطن الضعف أو الخطأ فيما لدينا من معلومات وهى تلك العوامل التى تمكن الباحث من اكتشاف المشكلات وتحديدها ، ثم هناك تلك العوامل العقلية التى تساعد الباحث على وضع العديد من الفروض والاحتمالات للتغلب على مواطن الضعف التى يدركها . ولا غنى للباحث - بالطبع - عن تلك العوامل العقلية التى تساعد على تقديم الحلول الأصلية أو الجديدة ، وتشمل هذه العوامل ما تحدث عنه جيلفورد من عوامل مثل الحساسية للمشكلات والطلاقة والمرونة والأصالة ، وتشمل أيضا ما تحدث

عنه سبيرمان في أسسه الثلاثة أو قوانينه الثلاثة « ادراك الخبرة ، استنباط العلاقات ، استنباط المتعلقات » .

ويحتاج المبتكر الى جانب ما سبق من عوامل عقلية - الى سمات انفعالية معينة تجعل منه مفكرا مفاعرا ، فانتاج الجديد في أى مجال من المجالات مقامرة . وصفات مثل الثقة بالنفس ، الاعتماد على النفس ، الاكتفاء الذاتى ، والسيطرة تعتبر من السمات التى نرى بأن لها دورا هام فى الانتاج الابتكارى .

(ج) عوامل تساعد فى التعبير عن الناتج الجديد :

وبالإضافة الى ما سبق من عوامل عقلية وسمات انفعالية - يحتاج الانتاج الابتكارى الى قدرات تعبيرية على مستوى معين ، بحيث يتمكن المبتكر من تنظيم افكاره ، واختيار الأسلوب المناسب للتعبير عنها وتقديمها للآخرين وقد لا تثمر قدرة على التفكير الابتكارى لا تصاحبها أو تلازمها قدرة مناسبة على التعبير عن نتائج هذا التفكير ، وقد تضيق فى هذه الحالة مثل هذه الطاقة العقلية وتبتدد . وللسمات الانفعالية التى ذكرناها فى المجموعة السابقة دور أساسى فى التعبير عن الناتج الجديد .

(د) عوامل خافية :

هذه جوانب ثلاث يكملها جانبان آخران - وفى حالة توافر الجوانب الخمسة يزداد احتمال ظهور ناتج ابتكارى . أما الجانب الرابع فهو الجانب الدافى . . وهو ذلك الجانب الذى يعمل على تحرير وتحريك وتوجيه الطاقة النفسية للباحث نحو مباشرة ما يقوم به من عمل وهو الذى يدفع المبتكر الى السيطرة على ما لديه من معلومات ومهارات فى مجاله ، وهو الذى يدفعه أيضا الى التفكير واكتشاف ما قد يوجد فى ذلك المجال من أوجه ضعف ، ومن ثم الى التفكير فى الجديد والتعبير عنه .

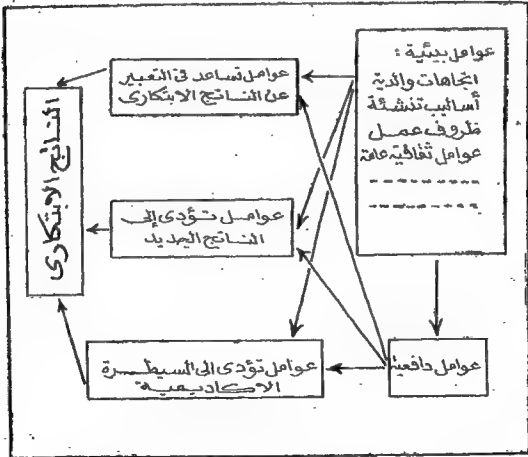
(هـ) عوامل بيئية :

وإذا كانت البيئة التى يعايشها الفرد بيئة سمحة ، مرنة ، تحترم حرية الفرد فى التفكير والتعبير ولا تتسرع فى اصدار الأحكام على من يفكر ويعبر عن فكره ، وإذا كانت هذه البيئة تسمح بالتفكير الحر الذى يعتبر بحق نقطة البداية فى الابتكار ، ولا تقسو البيئة على من يجيد عن الصواب كما قراء الجماعة بل وإذا كانت البيئة تغطى للفكرة والرأى

والناتج - بصفة عامة - فرصة التجريب ، حتى وإن بدا على الفكرة خروج عن المألوف أو الشائع ، وقلت بالتالي عوامل الكف والضغط على من يفكر . . . فإذا توافر جميع ما سبق فإن ذلك سوف يكمل ذلك الجانب الذى يصعب أن نتوقع ناتجا ابتكاريا فى غيابه وهذه الظروف جميعها التى نراها تشكل أساسا هاما فى الناتج الابتكارى مرهونة بالاتجاهات الوجدانية وأساليب تنشئة الطفل ، وظروف العمل ، والعوامل الثقافية بصفة عامة .

هذه جوانب خمسة أو هي خمس مجموعات من العوامل تحدد أمامنا أطارا نظريا معينا وتمثل متطلبات الانتاج الابتكارى قد نسترشد به فى تفسيرنا للانتاج الابتكارى وقد نفيد منه فى توجيه بحثنا فى هذا المجال . وقد يسهم هذا الاطار النظرى فى القضاء الضوء على طبيعة الابتكار .

والشكل رقم (١) يوضح هذا التصور العام



ثالثاً - العملية الابتكارية :

العملية الابتكارية هي تلك العملية العقلية التي تؤدي الى نتائج ابتكارية . وتبدأ هذه العملية بالتعرف على المشكلة التي تستثير تفكير المفكر ، وتنتهى بتقديم النتائج الابتكارية . وتختلف المشكلات باختلاف مجالاتها ، فقد تكون مشكلة علمية ، أو صعوبة اقتصادية ، أو مشكلة اجتماعية ، وقد تكون مشكلة تعبير فنى عن فكرة يود فنان أن يعبر عنها . . إلى غير ذلك من مجالات .

وتسير هذه العملية - بصفة عامة - وفق مراحل معينة ، تلى كل منها الأخرى بنظام معين ، ولكل مرحلة بداية ونهاية ، اذ تبدأ المرحلة بنهاية المرحلة السابقة عليها ، وتنتهى ببداية المرحلة التالية لها . وعلى الرغم مما نلاحظه من نظام فى هذه العملية ، فقد يحدث تداخل بين هذه المراحل ، وقد يحدث توقف فى مرحلة ما ، ثم عودة الى مرحلة سابقة ، اذا رأى المفكر حاجته الى ذلك ، فهناك اذن مرونة فى النظام الذى تسير وفقه العملية الابتكارية .

نماذج عن مراحل العملية الابتكارية :

يبدو لنا أن من الخير فى هذا السياق أن نذكر بعض الجهود التي هدفت الى تقديم تصورات أو نماذج Models عن العملية الابتكارية ، حتى نستطيع تحديد موضع التصور الذى تقدمه عن هذه العملية بين ما قدم سابقاً .

قدم والاس [١٩٢٦] نموذجاً للعملية الابتكارية ، مكوناً من أربع مراحل ، مرحلة الإعداد Preparation ، حيث تجمع الحقائق والبيانات التي يحتاجها المفكر ، مرحلة التحضين Incubation وهي حالة استرخاء عقلى « ان جاز استخدام هذا التعبير » ، وهنا لا يبذل المفكر جهداً للوصول الى حل للمشكلة التي يعالجها ، بل يترك الموقف عقلياً حتى يأتى الحل تلقائياً ، وهنا وجه شبه مع البيض فى الحضانة ، حيث لا نستطيع أن نتعجل فقسه بل يحدث الفقس تلقائياً ، مرحلة الرمضة Illumination أو الاستبصار Insight حيث يفاجأ المفكر بوجود أو ظهور الحل ، ثم مرحلة رابعة وفيها يخضع الانتاج لعملية تقويم .

وغنى عن القول أن مثل هذا النموذج قد أدى بالبعض الى استخدام بعض المفاهيم التي لم تؤد الى ازدياد فى فهمنا للظاهرة ، مثل مفهوم

اللاشعور وما قبل انشعور ، وذلك فى محاولة لتفسير ما يحدث فى أثناء مرحلة التحضين وذلك لتفسير فجائية الحل .

وقد اقترح روسمان [١٩٣١] شبع خطوات تسير فيها العملية الابتكارية ، الشعور بالمشكلة ، تحديد المشكلة ، جمع البيانات المرتبطة بالمشكلة ، اقتراح الحلول ، دراسة الحلول المقترحة دراسة نقدية ، تكوين أفكار جديدة . اختبار صحة الأفكار الجديدة .

ويقدم مكينون (١) [١٩٧٠] نموذجاً عن مراحل عملية الابتكار مكوناً من خمس مراحل ، مرحلة الإعداد (٢) وفى أثنائها يكتسب المفكر المهارات الأساسية والمعارف الضرورية التى يستطيع عن طريقها أن يتعرف على ما يوجد فى المجال من مهنكلات ، مرحلة جهد مركز لحل المشكلة ، مرحلة انسحاب من المجال - أو هى ابتعاد عن التفكير فى المشكلة ، أو كما يعبر هو عنها مرحلة مفارقة سيكولوجية للمجال ، مرحلة الاستبصار ، حيث يكتشف الحل وهى تصاحب بمشاعر سرور فياضة ، ثم مرحلة لتحقيق من صدق الحل المكتشف .

هذه ثلاثة نماذج قدمت للتعبير عن مراحل عملية الابتكار . وهى تعتبر بمثابة النماذج الرئيسية فى هذا المجال . ويلاحظ على هذه النماذج - على الرغم من الاختلافات التى توجد بينها ، وهى اختلافات بسيطة - أنها تقوم أساساً على النموذج المعروف بنموذج المشكلة .

وقد يكمن الاختلاف بين النماذج التى قدمت عن مراحل عملية الابتكار [والاس ١٩٢٦ ، روسمان ، ١٩٣١ ، مكينون ، ١٩٧٠] ونموذج حل المشكلة فى تضمين النماذج المقدمة عن العملية الابتكارية مرحلة معينة ، أطلق عليها مرحلة الانسحاب من المجال النفسى أو مرحلة التحضين . وفيما عدا ذلك . فهناك تشابه كبير الى مدى قد يدفعنا الى القول بعدم وجود فروق بين عملية الابتكار ونموذج حل المشكلة .

ويبدو لنا أن اعتبار الانسحاب من المجال أو التحضين مرحلة مستقلة من مراحل العملية الابتكارية خطأ منطقي وقعت فيه النماذج التى

(١) يجتبر مكينون من اقدم وأقرب من عملوا فى هذا المجال فى جامعة كاليفورنيا

بركلي .

(٢) يلاحظ أن هذه المرحلة تختلف عما نادى به والاس ، وذلك على الرغم من أن كليهما

قد أعظما نفس الاسم .

قدمت عن العملية الابتكارية ، إذ أن الانسحاب من المجال أو التحضين ليس - في رأينا - بعملية عقلية ، بل هو حالة نفسية ، وينبغي ألا يحتوى النموذج المقدم الا على العمليات العقلية التى تحدث .

ويبدو أيضاً أن من الصعوبات التى واجهها ما قدم من نماذج ، هو عدم التأكيد على مرحلة اكتشاف المشكلة ، والعمليات العقلية التى تحدث فى أثناء هذه المرحلة . وقد يكون من الأوفق أن ننظر الى هذه المرحلة بمثابة أكثر ، وأن نولى ما يحدث فى أثنائها من عمليات عقلية اهتماما أكبر . فقد يكون نوع المشكلة التى يتعرض لها المفكر هو الذى يحدد نوع النشاط العقلى الذى سيقوم به ، ان كان نشاطا ابتكاريا أو غير ابتكارى .

النموذج المقترح

يتكون النموذج الذى تقترحه عن عملية الابتكار من أربع مراحل ، ويعطى هذا النموذج المرحلة الأولى - وهى مرحلة اكتشاف المشكلة موضع التفكير - أهمية خاصة ، كما يستبعد حالة الانسحاب من المجال أو ما أطلق عليه مرحلة التحضين كمرحلة من مراحل العملية الابتكارية .

المرحلة الأولى :

تعتبر المرحلة الأولى ، وهى تلك التى يحدث فيها اكتشاف المشكلة موضع تفكير المبتكر وتحديدها ، من أهم مراحل هذه العملية . وقد أكد أهمية هذه المرحلة العديد ممن تناولوا ظاهرة الابتكار . فيذكر سوريه [١٨٨١] « أن العقل للمبتكر حقيقة هو ذلك الذى يكتشف المشكلات » [ص ١٨] ، كما يؤكد ماكورث [١٩٦٥] ، ان نشاطا عقليا كالاكتشاف المشكلات هو أقرب شئ الى لب الأصالة فى التفكير الابتكارى » [ص ٥٤] ، وقد أوضحت الدراسات المختلفة أن « من السمات الأساسية والثابتة فى الشخص المبتكر هو أنه يرى من المشكلات ما لا يراه غيره من الناس » [مكينون ، ١٩٧٠ ، ص ٢٠] والمبتكر هو من يرى الفوضى فيما يراه الآخرون نظاما ، ويخلق نظاما مما يراه فوضى . وتبدأ هذه المرحلة بإدراك الفرد بأن هناك خطأ ما ، أو أن هناك نقضا ما فيما لدينا من معرفة . وقد تبدأ بإحساس غير محدد أو مبهم بوجود هذا النقص ، وتنتهى بتحديد واضح له . وقد يكون تعرض المبتكر أو إدراكه لوجود هذه المشكلات

نتيجة جزئية لقدرات ادراكية معينة تعمل على مستوى فائق . فنحن نعرف ان الناس يختلفون فيما بينهم في مدى وعمق ما يدركونه ، البعض يدرك من المدركات أكثر مما يدركه البعض الآخر من حيث عدد ما يدرك ، وقد يدرك البعض من الناس من العلاقات بين المدركات ما لا يدركه الآخرون .

وقد تحدث جيلفورد [١٩٦٨] عن عامل عقل . أطلق عليه الحساسية بالمشكلات ، ويقصد به قدرة الفرد على ادراك الفجوات وأوجه النقص والأخطاء . وقد تحدث دالاس وجير [١٩٧٠] عن مفهوم يترده ذكره فيما كتب في هذا المجال ، ويطلق على هذا المفهوم و الانفتاح الادراكي ، perceptual openness هو أسلوب عقل cognitive mode يجعل من الفكر مستقبلا حساسا لا يحيط به من مثيرات .

غير أننا لا نرى في هذه العوامل والعمليات العقلية ما يكفي لمساعدة الفرد على اكتشاف نقاط الضعف ولوجه النقص فيما لدينا من معلومات وما لدينا من نظم متفق عليها ، وإنما نرى أنه لابد من أن يسيطر الفرد على ما هو كائن فعلا قبل أن يستطيع أن يكتشف أوجه النقص فيما هو كائن - وبمساعدة أخرى ، لا يستطيع العالم - على سبيل المثال - أن يتعرف على نقاط الضعف في مجال تخصصه دون أن يكون ملما بما في مجاله من معلومات . وهكذا . . . يقض لنا أن هناك عددا من العمليات العقلية التي تحدث في أثناء هذه المرحلة ، هناك عمليات معرفية ، وهناك تذكر وهناك عمليات ادراكية ، وهناك عمليات تقويمية .

المرحلة الثانية :

هذه هي مرحلة جمع البيانات والمعلومات التي ترتبط بالمشكلة موضع الدراسة . وتبذل في هذه المرحلة الجهود لتحليل ما يجمع من بيانات واستنباط ما يوجد من علاقات مما قد يبدو للمفكر أنها ذات علاقة بدراسته ، ويقوم المفكر بتنظيم هذه المعلومات وما بينها من علاقات في صورة يسهل استرجاعها عندها يحتاج إليها . هي اذن مرحلة مسح وتنظيم لا يوجد من معلومات ترتبط بالمشكلة موضع البحث بالصورة التي تجعل من السهل على المفكر أن يقترح أفكارا أو حلولاً أو يضع فروضا لحل المشكلة . وتنتهي هذه المرحلة بوضع هذه الفروض واقتراح هذه الأفكار لحل المشكلة . وقد يعود الفكر الى هذه المرحلة مرة أخرى ان وجد ان فروضه وأفكاره لم تثبت صحتها ، أي لم تؤد الى حل المشكلة .

ويبدو من طبيعة هذه المرحلة أنها تتضمن عمليات عقلية معينة ،
فهناك مثلا عمليات تعرف على ما يوجد في المجال من معلومات ، واستنباط
ما يوجد بين هذه المعلومات والحقائق من علاقات وغير ذلك من أوجه نشاط
عقل أشار إليها سبيرمان [١٩٣١] في حديثه عن مبادئه أو [قانونية]
الأول والثاني ، وهناك أيضا عمليات تذكر وعمليات تقويمية . ولا شك
في أن مثل هذه العمليات تحتاج الى عدد كبير ومتنوع من العوامل
أو القدرات العقلية .

المرحلة الثالثة :

وهي ما نطلق عليها مرحلة المحاولات حيث يحاول المبتكر أن يضع
مقترحاته أو أفكاره أو فروضه . يحاول المفكر في أثناء هذه المرحلة - بعد
أن انتهى من تحديد المشكلة موضع التفكير تحديدا واضحا ، وبعد أن
قام بجمع البيانات المرتبطة بهذه المشكلة وقام بتنظيمها تنظيميا مناسبيا
على نحو يسهل استخدامها بصورة مثمرة - يحاول المفكر في المرحلة
الحالية أن يقترح حلولاً أو يقدم فروضا لحل المشكلة .

ويبدو أن العملية العقلية الأساسية في هذه المرحلة هي عملية
استنباط المتعلقات Eduction of correlates ، فهناك مدرك Fundament
وهناك علاقة ، ويحاول المبتكر أن يستنبط المتعلق أو « ينقل العلاقة من
المدرك الأساسي الى المدرك الجديد يستطيع العقل أن يولد المتعلق الجديد
ذلك الذي لا يختلف فحسب عن المدرك الأساسي ، بل يعلو فوق كل ما هو
موجود » [سبيرمان ، ١٩٣١ ، ص ٢٨] ، وهناك أيضا عوامل عقلية
أخرى تلعب دورها في ارتفاع مستوى قدرة الفرد على استنباط المتعلقات
- فهناك عوامل عقلية كموامل الطلاقة ، وهي تميل على ازدياد عدد
ما يستنبطه الفرد من متعلقات . وهناك أيضا عوامل المرونة ، وهي تلك
التي تعمل على تباين واختلاف ما يستنبط . كما أن هناك عوامل الأصالة .
وهي تلك التي تعمل على تفرد الإجابة ، أو تعمل على استنباط ما هو
جديد ونادر .

وعلى الرغم من أننا نعتبر عملية استنباط المتعلقات بمثابة العملية
العقلية الأساسية ، وعلى الرغم من أننا نعطي لموامل الطلاقة والمرونة
والأصالة مرتبة أولى في تحديد أنواع المتعلقات التي يستنبطها المفكر ،
الا أننا أيضا لا تقتصر على هذه الموامل في المرحلة الثالثة من مراحل
العملية الابتكارية ، فهناك عوامل التذكر - « فإذا كانت الذاكرة قوية

الى المدى الذى يمكنها من الاحتفاظ بتلك الكميات الكبيرة من البيانات ، فان ما احتفظ به الفرد سوف يماود الظهور بسرعة يبدو معها كما لو ان ما استظهر يسترجع بصورة تلقائية » [سوريه ، ١٨٨١ ، ص ١١٥] • ويؤكد جيلنورد [١٩٦٧] بعد مضي ما يقرب من قرن من الزمان على أهمية عوامل التذكر فى عملية الانتاج الابتكارى •

وهكذا تقدم الحلول والأفكار - ويبدو أن معدل انتاج هذه الأفكار والفروض والحلول يتغير بمرور الوقت ، فهو مرتفع فى بداية العملية ثم يبدأ فى الانخفاض فان لم يصل المفكر الى الحل الذى يهدف اليه ويقرضيه ، فقد يتسحب من المجال ، او قد يعاود جمع بيانات أخرى • ويبدو أن هناك عددا من العوامل التى قد تدفع بالمفكر الى الانسحاب من المجال ، فالتسب قد يكون عاملا من هذه العوامل ، ولا شك فى أن عدم وجود المزيد من الأفكار والفروض يمثل عاملا آخر • وهكذا يتسحب المفكر وقتيا من المجال • غير أن هذا الانسحاب لا يعنى توقف عملية التفكير ، فالتفكير مستمر وكل ما يحدث هو انخفاض معدل سير العملية • وقد يؤدى الانسحاب الى التخفيض من مستوى التوتر الذى ينشأ نتيجة لعملية التفكير ، وتستمر عملية التفكير بمعدل منخفض حتى يصل المفكر الى الحل الذى يسعى اليه ، وقد لا يصل الى حل للمشكلة ، وقد يتركها • ولا نستطيع أن نلحى أن كل ما واجه الانسان من مشكلات قد وجد له حلا ، ولا يمكن أن ننادى بأن ما قم من حلول لما واجهه الانسان من مشكلات هو أفضل الحلول •

ويبدو لنا أنه كلما ازداد عدد ما يقدمه المفكر من احتمالات وتنوع ، ازدادت درجة احتمال الوصول الى حل جديد يتفق مع صفات الانتاج الابتكارى • وقد تكون هناك عوامل ثقافية تؤدى الى ازدياد حصيلة الفرد من هذه الاحتمالات • ويؤكد كامبل [١٩٦٠] فى هذا الصدد « أن الأشخاص الذين تعرضوا لثقافتين أو أكثر - أكثر قدرة من غيرهم على الاساع بمدى وتنوع ما يقدمونه من فروض للدراسة مما قد يؤدى الى ازدياد فرصة الوصول الى الانتاج الابتكارى » [ص ٣٩١] •

المرحلة الرابعة :

ونطلق عليها مرحلة التقييم والتحقق من صحة ومفاسدة ما تقدم من حلول ، أو ما قدمه المفكر من أفكار أو ما يقترحه الباحث من فروض •

وهنا تخضع هذه الاحتمالات الى الدراسة لاختيار مدى صحتها . هي
اذن نوع من التفكير التقويى أو النقدى بصوره المختلفه .

هذه هي مراحل العملية الابتكارية وهي أربع في عددها . تبدأ
بتلك العمليات العقلية التي تؤدى الى اكتشاف المشكلة وتحديدها ،
وتنتهى بتلك العمليات العقلية التي تختبر صحة ما قدم من حلول ،
والتحقق من ملائمتها - أو بعبارة أخرى - تنتهى بظهور النتائج
الابتكارية .

هناك ثلاثة ملامح رئيسية تحدد لهذا النموذج المقترح عن مراحل
العملية الابتكارية وضما خاصا بين النماذج التي قدمت بهذا الشأن .

أولاً : لا يتضمن هذا النموذج عن مراحل العملية الابتكارية سوى
العمليات العقلية وما يرتبط بها من عوامل عقلية مختلفة . وهكذا
يستبعد الانسحاب من المجال [مكينون ، ١٩٧٠] أو مرحلة التضيق
[والاس ، ١٩٦٦] كمرحلة من مراحل العملية الابتكارية على أساس
أن حالة الانسحاب من المجال هذه ليست سوى حالة نفسية يلجأ إليها
المفكر لعدد من الأسباب - كما سبق أن أوضحنا ، وبالتالي فهي ليست
عملية عقلية حتى تدمج في مراحل العملية الابتكارية .

ثانياً : يبرز النموذج الحالي دور كل من الأساسين الثانى والثالث
اللذان تأتى بهما سيزمان [١٩٣٦] - وهما القدرة على استنباط
العلاقات ، والقدرة على استنباط المتعلقات - في العملية الابتكارية . ثم
إن النموذج الحالي يؤكد دور العوامل العقلية الأخرى - سواء تلك التي
تعمل على اعداد المفكر فكريا ، أو تلك التي ترتبط بصورة مباشرة بالإنجاز
الابتكاري ، ونعني بذلك عوامل الإطلاقة والمرونة والأصالة ، والنموذج
الذي نقترحه على هذا النحو يجمع بين وجهة نظر سيزمان ووجهة نظر
جياغورد .

ثالثاً : لا يختلف النموذج المقترح عن النموذج حل
المشكلة ، إذ لا يختلف من يقوم بتجربة إبتكار على ان يقوم بحل مشكلة ،
فكلاهما يستخدم نفس الحلايا المنجية ، وكلاهما يستخدم هذه الحلايا
بطريقة واحدة [سيزمون ، ١٩٦٧ ، ص ٤٤] . والذي يميز العملية
الابتكارية عن عملية حل المشكلة التي ألفنا الحديث عنها ، إنما يكمن في
نوع المشكلة ، فبعضها تنحدر من مشكلة جديدة ، فإن هناك من يولد جديد
من خياله على ان يقوم بحل هذه المشكلة ، وهناك حزمة من الابتكار .

[جيلفورد ، ١٩٦٧ ، ١٩٣] ولهذا يؤكد هذا النموذج على المرحلة الأولى - وهي مرحلة اكتشاف وتحديد المشكلة - ومدى جدتها .

وهكذا ننظر الى ظاهرة الانتاج الابتكارى كظاهرة متعددة الأوجه والجوانب شأنها فى ذلك شأن غيرها من الظواهر النفسية . وهي تفقد جوهرها ومعناها اذا نحن اختزلناها الى عدد صغير من الأبعاد أو العوامل . وقد نضطر - بنية فهمها - الى محاولة تحليلها الى عوامل معينة نراها أساسية ، غير أن إعادة تركيبها ، والنظر اليها فى صورتها الكلية أمر ضرورى . والنتائج الابتكارى بصفاته الثلاث - الجدة والمفردى ، واستمرارية الأثر - هو محصول لمدد كبير من العوامل ، بعضها عقلى ، وبعضها انفعالى والبعض الآخر يرتبط بالبيئة التى عاش فيها ويعيش فيها المبتكر . والنتائج الابتكارى هو حصيللة عملية عقلية معينة تفسر وفق نظام معين ، ولها مراحل معينة يمكن التعرف عليها ودراستها ، وقد يصلح النموذج المقدم فى هذه الدراسة لهذا الغرض .

REFERENCES

1. Abdel Ghaffar, A., Relationships between selected creativity factors and certain non-intellectual factors among high school students. Unpublished Ph. D. Dissert., University of Denver, Denver, 1963.
2. Abdel Ghaffar, A.F.N., Scale for identifying the highly creative artists. *The National Review of Social Sciences*, 1972, 9, 53-64.
3. Abdel Ghaffar, A., Identification of the creative researcher in biological and physical sciences. In Press.
4. Bain, A., *The senses and the intellect*, (3rd ed.), New York, Appleton, 1874.
5. Barron, F., Originality in relation to personality and intellect. *Journal of Personality*, 1957, 25, 370-742.
6. Barron, F., The disposition towards originality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1955, 3, 478-485.
7. Elatt, S. and Stein, M., Some personality, value, and cognitive characteristics of the creative person. *American Journal of Psychology*, 197, 12, 406.
8. Campbell, D., Blind variation and selective retention in creative thought as in other knowledge processes. *Psychological Review*, 1960, 67, 380-400.
9. Cattell, R. and Drevdahl, J., A comparison of the personality profile (16 P.F.) of eminent researchers with that of eminent teachers and administrators, and of the general population. *British Journal of Psychology*, 1955, 46, 248-261.
10. Cattell, R. and Butcher, H., *The prediction of achievement and creativity*, New York, Bobbs-Merrill, 1968.
11. Cornford, F., *The Republic of Plato*, London, Oxford University Press, 1941.

12. Dellas, Maire and Gaier, E., Identification of Creativity : The individual, *Psychological Bulletin*, 1970, 73, 55-73.
13. Domino, G., Identification of potentially creative persons from the adjective check-list. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1970, 35, 48-51.
14. Gerard, A., *An essay on genius*, London, Strohon, Cadell and Creach, 1774.
15. Getzels, J. and Jackson, P., *Creativity and intelligence : Explorations with gifted students*, New York, Wiley, 1962.
16. Guilford, J., Measurement and creativity. *Theory into practice*, 1966, 5, 186-189.
17. Guilford, J., *The nature of human intelligence*. New York, Mc Graw-Hill, 1967.
18. Hallman, R., The necessary and sufficient conditions of creativity. In Gowan et al. (Eds.), *Creativity : its educational implications*. New York, John Wiley and Sons, Inc., 1967.
19. Mach, E., On the part played by accident in invention and discovery. *Monist*, 1896, 6, 161-175.
20. Mac Kinnon, D. Creativity : a multi-faceted phenomenon. In J. Roslansky (Ed.), *Creativity : A discussion at the Nobel Conference*, New York, Fleet Academic Editions, Inc., 1970.
21. Mackworth, N., Originality. *American Psychologist*, 1965, 20, 51-65.
22. McNemar, Q., Lost our intelligence, why? *American Psychologist*, 1964, 19, 871-882.
23. Mednick, S., The associative basis of the creative process. *Psychological Review*, 1962, 69, 220-232.
24. Nicholls, L., Creativity in the person who will never produce anything original and useful. *American Psychologist*, 1972, 27, 717-727.
25. Pelz, D. and Andrews, F., *Scientists in organizations*. New York, John Wiley and Sons, Inc., 1966.

26. Roe, Anne. Artists and their work. *Journal of Personality*, 1946, 15, 1-40.
27. ———. Psychological examinations of eminent biologists. *Journal of Consulting Psychology*, 1949, 13, 225-246.
28. Roe, Anne. A psychological study of eminent psychologists and anthropologists, and a comparison with biological and physical scientists. *Psychological Monographs*, 1953, 67, 55.
29. Rossman, J., *The psychology of the inventor*. Washington, D.C., Inventones Publishing Co., 1931.
30. Simon, H., *Understanding Creativity*. In Gowan et al. (Eds.), *Creativity : its educational implications*. New York, John Wiley and Sons, Inc., 1967.
31. Soriau, P., *Théorie de l'invention*, Paris, Hachette, 1881.
32. Spearman, C., *The Creative Mind*. New York, D. Appleton and Co., 1931.
33. Stein, M., A transitional approach to creativity. In C. Taylor (Ed.), *The 1955 University of Utah Research Conference on the identification of creative scientific talent*. Salt Jack City : University of Utah Press, 1956, 171-181.
34. Taylor, C. and Ellison, R., Predicting creative performance from multiple measures. In C. Taylor (Ed.), *Widening horizons in creativity*, New York, John Wiley and Sons, Inc., 1964, 227-260.
35. Taylor, C. and Ellison, R., Predictors and criteria of creativity. In C. Taylor (Ed.), *Climate for creativity*. New York, Pergamon Press, 1972, 149-166.
36. Torrance, E., *Guiding creative talent*. Englewood Cliffs, New York, Prentice-Hall, 1962.
37. Wallach, M. and Kogan, N., *Modes of thinking in young children. A study of the creativity — intelligence distinction*, New York, Holt, Rinehart and Winston, 1965.
38. Wallas, G., *The art of thought*, London, C.A. Watts, 1926.

الرأس النفسية للاتجاه الديني

للاستاذة الدكتورة سميرة أحمد قهني

أستاذة علم النفس غير المتفرغة
كلية البنات الجامعية
جامعة عين شمس



يمكن صياغة المشكلة المطروحة للنظر على النحو التالي :

هل يوجد لدى الانسان اساس فطرى يقوم عليه الاتجاه الدينى ؟

هل تتضمن أعماق الكيان الانسانى حاجات نفسية تدفعه الى
التدين وتقبل الأديان ؟

ان التطلع الدينى يتمثل فى السعى للاتصال بمصدر وجودنا ،
والاهتداء الى قيم نعلو على رغباتنا اليومية الذاتية . فهل هذا التطلع
الدينى امكانية مشتركة بين البشر ، لا يكتمل نضج شخصية الانسان
الا بتحقيقها ؟

علينا أن نواجه هذه الأسئلة بجديّة وأن نتبصر فيها دون فزع ،
لأنها حيوية بالنسبة للراشدين والناشئين على السواء . تشغل بال
الشباب وتحيرهم ، كما تشغل بال الراشدين وهم يوجهون الشباب .
إذا أعرضنا عن التبصر ، أو اكتفينا بجزهم ، فسوف لا نجنى من
وراء ذلك سوى التعثر فى توجيههم الدينى .

منهج البحث :

من أين نبدأ البحث عن الدعائم النفسية التي تقوم عليها العاطفة الدينية ؟

ان التدين وجدان وعمل قبل أن يكون مناسك وتراثيل . ينبع هذا الوجدان من تطلع الإنسان إلى اكتشاف سر وجوده وكنه الكائنات من حوله ، ينبع من تلهفه إلى صدر وحيم يثق به ويطمئن إليه ، ينبع من احتياجه إلى قوى عظيمة تشد من أزره وتوجهه في هذه الحياة .

ان العاطفة الدينية تنظيم ينمو تدريجيا من تفاعل النفس البشرية مع الحياة المحيطة بها ، ينمو في الحياة وبالحياة ، ويتخذ مظاهر متنوعة في مراحل النمو المتتامة ، يرتقي بارتقاء الشخصية وينحل بانحلالها . فإذا ما بلغت العاطفة الدينية أوج نضجها ، وجدت شخصا يسعى إلى الحقيقة ويكرس حياته لنصرتها ، أو شخصا يتقانى في محبة الإنسانية وخدمتها ، أو شخصا يتعاطف مع الطبيعة والحياة فيبتكر أعمالا فنية أو أدبية تجسد القيم الإنسانية الخالدة .

ينبنى إذن أن نلقب عن ينابيع الاتجاه الديني في حياة الإنسان ، في بداية حياة الطفل بالذات وتدرج نموه وارتقائه خلال الطفولة المراهقة حتى يصل إلى الرشد .

الدوافع الثلاثة :

إذا لاحظت الأم الواعية بأمومتها كيف يفتح طفلها للحياة ، كيف يتوالى نموه بانتظام آيات بينات تسبح بعظمة الخالق ، إذا تنبعت إلى أعجوبة المنصور بذكاء وإخلاص ، إذا حاولت أن تنفذ بعقلها وقلوبها إلى نفسية الطفل ، سوف تستطيع أن تكتشف الينابيع النفسية التي تمد الاتجاه الديني بالحياة والحيوية في طفلها . فليس تحت الشمس من يسبح بمعجزة الخلق بلاغة أروع من تسبيح الطفل البشري وهو يواصل نموه وارتقائه في حضانة أمه . سوف تدرك المربية المستنيرة ثلاثة دوافع رئيسية تعود الطفل إلى الله :

أولا :

ان ولع الطفل باستطلاع بيئته ، وسعيه المتخصص لاكتشاف هذا العالم الجديد عليه وسبل الأسئلة التي تتدفق منه - هذه جميعا هي

الدافع الأساسى وراء البحث العلمى ، والاستقصاء عن كنه الوجود .
والتطلع الى فهم أسرار الكون . أو ليس تجنيد قوانا العقلية للبحث عن
الحقيقة بئزاهة هو السبيل للتحقق الى الله ؟ ألم ينبهنا فى القرآن الكريم
الى عجائب السماوات والأرض وما بينهما ؟ ألم يحثنا على استقصاء كنهها
وتفهم أسرارها لتنعيم قلوبنا بالإيمان ؟ ..

ثانياً :

الينبوع الثانى للاتجاه الدينى ، والذي لا يفوت وجدان الأم الحانية ،
هو ابتهاج الطفل بجمال الطبيعة ، وانطلاقه بين أرجائها لو أعطيناها
الفرصة ، وتماطفه مع الكائنات من حوله ، يشاطر الأشجار توقيعها ،
والأزهار رحيقها والأطيبار تغريدها ، يتدحرج على الحشائش أنا .
ويطارد الفراشة تارة ، ويشكل بالرمل والماء حيناً ، كل حركة من
حركاته تنبض بنشوة الحياة ، وتتم عن تذوقه لجمال الطبيعة وتمتعه بنعم
الله على الأرض .

ان هذا النشاط التلقائى - هذا اللعب - المتعاطف مع الطبيعة
والأحياء هو الدافع الأساسى الى الإبداع الفنى والابتكار الأدبى اللذين
يجسدان القيم الإنسانية العليا التى يهتدى اليها الانسان من تفاعله مع
الطبيعة ومع الأحياء .

ثالثاً :

يمكن أن تكتشف الأم الواعية ينبوعاً ثالثاً للاتجاه الدينى فى علاقة
الحب التى تنشأ بينها وبين طفلها ، من خلال اقبالها على رعايته ، وتقانيها
فى تربيته ، واستجابته الرقيقة لطفها وحنانها . هذا الحب المشرق من
نفس الطفل السليم على من يوليه الرعاية والحنان ، هذه النزعة الفطرية
الى تقبل المحبة وبذل المحبة هى أساس عاطفة التراحم والتآخى بين البشر
فى المجتمع الكبير . والتآخى بين افراد المجتمع يؤدى الى التعاون والتفاهم
والتأزر على الإصلاح . وهذا هو أحد السبل الى الله ، وهذا هو الدين
المعاش .

خلاصة التحليل السابق : أن الاتجاه الدينى نظام نفسى يتكون
تدريجياً بتفاعل نزعات فطرية كامنة فى أعماق نفس الانسان ، مع عوامل
البيئة المحيطة ، ويتطور الى التكامل مع تطور الشخصية ونضجها .
واقصرنا على ذكر ثلاث نزعات أساسية هى :

١ - نزعة الانسلاخ الى النضج والاستطلاع وفهم نظام الكون ، والتي تقوده الى العلم ، والعالم سبيل الى الله .

٢ - نزعة الانسان الى التآلف مع الطبيعة والكائنات بحيث يتناغم وجدانه مع خصائص الكون ، فيرصد القيم الانسانية الرفيعة ويجسدها في اعماله الفنية والأدبية ، والقيم الانسانية سبيل الى الله .

٣ - نزعة الانسان الى أن يهب خبا ويتلقى خبا ، أن يفهم الآخرين ويتعاون معهم على بناء المجتمع الانساني الجدير بكرامة الانسان . هذا التواصل الوجداني سبيل الى الله .

محاولة في التطبيق :

والآن كيف يمكن أن نعهد العاطفة الدينية في ابنائنا وبناتنا ؟
العاطفة الدينية التي تجعلهم يقدرون عظمة نظام الكون ، ويتمسكون بالقيم الانسانية العليا ، ويفيضون محبة على أبناء مجتمعهم .

هناك مؤسسات اجتماعية عديدة يمكن أن تأخذ على عاتقها الاسهام في تعهد الاتجاه الديني لدى الناشئين . لكننا سنقتصر على رسم مهمة واحدة من أهم هذه المؤسسات . هي الأسرة .

فما هي مهمة الأسرة في تعهد الاتجاه الديني لدى الناشئين ؟

- ان الأمهات والآباء يحتلون موقعا متميزا دون سائر الربيعين بالنسبة لتنمية العاطفة الدينية في أطفالهم . اذ يتاح لهم - اذا كانوا جادين في تحمل الأمانة - ملاحظة الأطفال عن قرب وبصفة متصلة ، قبل أن يتعرضوا للتأثيرات الخارجية . فالفرصة مواتية للتعليم والتوجيه دون موقفات ، لا سيما اذا كان الوالدون يتجنبون من الأطفال العمد التي يقدرون على تزييته دون احوال .

في مرحلة الحضانة والطفولة المبكرة تتولى الأم المبادرة الأولى بحكم الزايا التي تضيئها الأمومة عليها ، ولو أن الأب المحب لزوجه وأطفاله ، والجدير بأبوته ، سوف يمد يد المعونة كلما دعت الحاجة الى ذلك . ان الأم المستنيرة تشجع طفلها في هذه المرحلة المبكرة على الاستطلاع والتلقائي في بيئة آمنة من الاخطار ، تراقبه وهو يلعب ويبحث وينقب بحرية تزوده بالمواد التي تشبع شوقه الى المعرفة ، تصاحبه الى المقارع والسوق والمديقة والصحراء لكي يدرك الحقائق بعينه وأذنيه ويديه وحر كاته .

تجيب على أسئلته المتلاحقة بصدق وبساطة • تشاظره انبهاره أمام آيات الخلق والمخلوقات •

فإذا ما بلغت البنت والولد مرحلة النمو التي تؤهلها للانتظام في المدرسة الابتدائية ، سوف تلاحظ الأم الحسيفة تطوراً في طريقة بحثها • هنا يميّزان الآن بطريقة منظمة متواصلة ، ويدققان النظر في الملاحظات والتناج • يظن معظم الآباء والأمهات في بلادنا أن المدرسة كفيّة بتولى مهمة التوجيه العلمي للأطفال ، وأن مهمة الوالدين أصبحت تقتصر على مساعدة التلاميذ والتلميذات على أداء واجباتهم المدرسية • هذه وجهة نظر مبتسرة ضيقة الأفق • إن قيام المدرسة بدورها في تدريب الناشئين على الملاحظة العلمية والتفكير العلمي لا يُلغى دور الآباء والأمهات في توفير الفرص الواقعية لأبنائهم وبناتهم لمواصلة البحث الاستطلاع داخل المنزل وخارجه ، وتشجيع تجاربهم العلمية مهما صغرت في نظرنا ، واحترام اكتشافاتهم وآرائهم ، ومشاركتهم التعجب والانبهار أمام تنسيق الخليفة •

أما داخل المنزل ، فيمكن مساعدتهم على تنمية الملاحظة العلمية والتفكير العلمي باتاحة الفرصة لهم لتربية الدواجن والحيوانات الأليفة ودودة القز • وزراعة النباتات العادية أو النادرة ومشاهدة نموها • أما خارج المنزل ، فيمكن مصاحبهم في أيام العطلة إلى المزارع المصرية الجميلة لكي يشاهدوا بل ويشتركوا في الأعمال الزراعية المختلفة في الفصول المتعاقبة ، ولكي يمارسوا ما يلائم قدراتهم من أعمال كال حلب وصنع الزبد والجبن وغيرها • كما يمكن مصاحبهم إلى شاطئ البحر حيث تنهيا لهم فرصة للصيد والتنقيب عن الحياة المائية ، والملاحظة الجوّ والسماء يسحبها نهارة وتجومها ليلاً • الخ • الخ •

إذا وصلنا إلى مرحلة المراهقة ، حيث قد يحتاج التوجيه العلمي إلى قدر من التخصص ، فإن مهمة الوالدين مع ذلك لا تزال قائمة ، وتتضمن ملاحظة ميول أبنائهم وبناتهم بأمانة واحترامها ، وتشجيعهم على الانضمام إلى النوادي العلمية للشباب ، وإلى مسكرات العمل ، وإلى الرحلات الكشفية مع زملائهم وتزويدهم بالمجلات العلمية ، ومشاركتهم اهتمامهم بالتجارب العلمية التي يجرونها في ركنهم الخاص بالمنزل • وبعد ذلك فيلتزموا الباقي لذلكهم التامى وحيويتهم المتدفقة •

قبيل اكتمال مرحلة المراهقة وولوج مرحلة الرشد ، ينتاب الشباب

المجاد بعض المشكلات الفكرية التي تدور حول العلاقة بين العلم والدين .
 فيعقدون المناقشات فيما بينهم ، أو مع والديهم وأساتذتهم ، إذا كانوا
 قد كونوا مع هؤلاء المرين علاقات متبادلة من المحبة والتفاهم والاحترام .
 قد ينزعج بعض الراشدين من مثل هذه المناقشات ، فيدعون الشباب
 وينهرونهم ، أو قد يتجاهلون هذه المشكلات وينهرون من مواجهتها .
 والآخرى بالراشدين الذين يتحملون أمانة إرشاد الشباب ، وعلى رأسهم
 الأمهات والآباء ، أن يأخذوا بيد أبنائهم ويناتهم ، وذلك بأن يفتحوا لهم
 صندوقهم وأذهانهم ، وينصتوا الى مشاكلهم ، ويتبينوا مصادر حيرتهم
 وقلقهم .

هل تنشأ حيرة الشباب من قصور في توجيههم العلمي والديني
 على السواء ؟ ان العلاقة وثيقة بين العلم والدين . والمشهد أن المجتمع
 الذي لا يستبصر هذه العلاقة ولا يقدرها حق قدرها ، يذبل فيه العلم
 الحق والدين الحق على السواء . هل مصدر حيرة شبابنا يرجع الى أنهم
 عندما سألوا ، وهم بعد أطفال صغار ، « من أن تأتي الأطفسال ؟ »
 أجبتهم ، بحسن نية لا تخلو من الاستخفاف ، ان الأطفال توجد « على
 أبواب الجوامع » ؟ وعندما سألونا كيف ينمو النبات ، أجبتهم بتكاسل
 « انه هكذا خلق » ؟ ثم اكتشفوا فيما بعد بطرق شتى أننا خذلناهم ،
 أننا لم نأخذ بيدهم الى البحث والفهم والمعرفة . وأتينا آخذينا اسم الله
 عز وجل متاراً نخفي وراءه جهلنا وتكاسلنا وبلادة تفكيرنا ؟

لماذا نستهن بقول الأطفال والمراهقين ؟ لماذا لا ندرك أهمية البحث
 والنظر والفكر ؟ ألم يستحشنا القرآن الكريم أن نمنع النظر والتدبر في
 عجائب السماوات والأرض وما بينهما ؟ ألم ينزل العلماء منزلة سامية ؟
 ألم يجعل الانسان خليفة الله على الأرض ؟ ان الله كرم الانسان ببعثه
 التفكير واستقصاء الحقائق . والعلوم غايتها اكتشاف حقيقة نظام الكون
 بتفاعل الفكر الانساني مع العالم الطبيعي . كلما اتقن الانسان طرق
 التجريب والنظر التي يندرس بها هذا العالم كشف عن بدائع قوانين
 الطبيعة . وكلما تعمق في العلم ووسع فيه بهرته عظمت الكون ، وأخضعه
 احكام نظامه ، فیتولاه الخشوع والاحلال أمام مصدر الوجود الأعلى .
 وهكذا يكون العلم سبيلاً الى الله .

هذا هو أحد السبل الذي ينبغي أن يجتازوه الناشئون من الطفولة الى
 انشباب سبيل البحث العلمي والتفكير العلمي - بالمجد الشخصي والتجريب
 الفصل ، لانه أحد السبل الى الايمان . ان الايمان لا يلحق بالكلام ، إنما

ينبثق من خبرة الانسان حين يتلاحم فكره مع الطبيعة ، فيبتدع مثلا صاروخا يحمله الى القمر ، لكنه يعجز عن صنع خلية حية واحدة !! هذه المفارقة تصنعه ، ترده عن التجاذب في الاعتماد بقله الى الايمان بما يعلو على العقل البشرى . ترده الى الايمان بما يعلو على وجوده . فيرى الفكر الانساني قيسا من النور الرباني ، ويرى حياة الانسان نفحة من الحياة كخالدة ، ظلا على الأرض للأصل اللانهائي .

غير ان الشاب او الشابة لا يمكن أن يصل الى هذه المرتبة من الايمان ، الا اذا كان قد وجه توجيهها علميا صحيحا منذ طفولته . لا تستخدم معه عبارات فوق مستوى تفكير الصبي او الصبية لاسكاتهما وشيل تفكيرهما ، بل تهيأ لهما الفرصة لاختبار الجداد والحيوان والنبات والتعرف بطريقة تجريبية على العالم من حولهما ، فيكتشفان تدريجيا لقوانينه ، ويتدرجان من المحسوس الى المجرد ، ومن الجزئي الى الكل . ازرهم بخلعة في حق شبابنا حين نضع الدين في مقابل العلم وكانهما تقويضان ! الأخرى بنا ان نضع العلم بجانب الدين باعتبار العلم سبيلا الى الايمان .

هناك سبيل آخر امام الآباء والأمهات للأخذ بيد أطفالهم الى الله - تبجيل المحبة والتراحم والإخاء . لست بحاجة الى سرد الآيات القرآنية الكريمة التي تدعونا الى الإحسان والرحمة . ولا أخالني بحاجة الى تلاوة الآيات البينات التي ترشدنا الى إقامة مجتمعنا على أسس التضامن والتعاون والإخاء ، ولا الى التذكير بأن الانجيل يضع محبة الانسان لأخيه موضع الصلوة بعد عبادة الله .

ان التعاليم الدينية ليست بمثابة واجبات تفرض علينا من الخارج . بل هي توكيد وتذكير !! هو كامن في أعماق نفوسنا من نزعات انسانية . ان التعاطف والإخاء بين البشر ينبع أساسا من ميل الانسان الى تحقيق إنسانيته عن طريق انشاء صلات حميمة مع الآخرين ، ميل الانسان الى الخروج من عذمية العزلة الى حيوية التواصل مع الآخرين . يجعل الميل الى التواصل الوجداني المتبادل في أروع صوره في موقف الأمومة ، في نزعة الأم الى رعاية رضيعها والمحبب عليه ، في تعلق الطفل بمن يوليه العطف والحنان . ان الرضيع ينمو ويتزعم لا لأن أمه ترضعه فحسب ، بل انه يحيا ويتزعم بفضل علاقة المحبة الحميمة التي تتوطد بينه وبين أمه فتكفل له الاطمئنان الى الحياة . وقد سجلت الملاحظات

العلمية ذبول بعض الرضع الذين حرّموا نعمة الارتباط الأموي الحميم -
ذبولهم الى حد الموت ، على الرغم من توفر الغذاء والهواء اللازمين لهم .

ان هذا التآلف الحميم المتبادل بين الأم وطفلها هو أساس التواضع
والتأخي بين افراد المجتمع الكبير . هذه هي النقطة التي أود التأكيد
عليها . فنحن المصريون نولي أهمية كبرى للمحبة المتبادلة بين الأم
والطفل ، غير أن العيليين منا من يلتفت الى الدور الذي تؤديه هذه المحبة
في تنمية التفاهم والمودة والتعاون في علاقات الفرد الاجتماعية خارج
مجتمع الأسرة . كنا أن اعتمادها على ما يسمى « غريزة » الأم ، حال
دون أن توجه الأمومة توجيهها واعيا ، ودون أن نستثمرها لكي تضمن
انضمام والتعاون والسلام في مجتمعنا الأكبر .

ما هي اذن الطريقة التي ينبغي على الآباء والأمهات ان يتبعوها لكي
تمتد المحبة المتبادلة التعاون بينهم وبين أطفالهم الى المؤسسات الاجتماعية
الأخرى مثل المدرسة ، والنادي ، والمصنع ، والمصلحة ، والنقابة ، والمجالس
النيابية ؟ بحيث يمارس المجتمع قيم المحبة والتعاون بدلا من التشديق
بها ؟

لا توجد طريقة فريدة تفرض على كل ام وأب . انما توجد مبادئ
عامة أساسية يمكن أن يسترشد بها والديان ، ويكيفانها وفقا لشخصيتهم
وظروفهم . من هذه المبادئ نذكر :

أول :

لا جدال في أن المحبة تتضمن رعاية الطفل وقضاء حاجاته والسهو
على راحته . غير أن أساليب هذه الرعاية لا تتمسك على ما يسمى
« بفريزة » الأم ، بل لابد أن تسير وفقا للمبادئ العلمية الخاصة بالصحة
والنمو السليم ، والتي ينبغي أن تعلمها الأم ، أي يجب أن تكون الرعاية
رعاية مستنيرة . كذلك يجب أن تتسم هذه الرعاية بالانتظام ،
لا يشوبها التقلب أو التناقض أو التصف . كان يفتقر الرضيع مثلا
عن أمه فجأة ، فترة قد تطول أو تقصر ، ثم يماد إليها ثانية . ان مثل
هذا التصرف وغيره من التصرفات المتناقضة المتعسفة تزعج الطفل وتقلقه ،
وتعكس له صورة مشوشة للعالم الذي يعيش فيه ، وتمكر يتابع المحبة
منذ البداية . اما الرعاية المستنيرة فتعني محبة متسقة ، مستقرة ، متفقة
مع طبيعة الطفل يمكن الاعتماد عليها .

ثانياً :

المبدأ الثاني هو أن الرعاية الصحية ليست سوى جانب من مهمة الوالدين . فالطفل يحتاج فضلاً عن ذلك الى الرعاية النفسية . ان جوهر الرعاية النفسية أن يوفر الوالدان للطفل الشعور بالثقة في النفس وفي الآخرين ، الشعور بالأمن والاطمئنان . فكيف يتحقق ذلك ؟ هنا أيضاً يحتاج الوالدان الى علم النفس - العلم بطبيعة الطفل - أن يعرفوا حاجاته النفسية ودوافعه ، أن يفهموا قوانين سير نموه ، أن يدركوا كيف يتفتح ذكاؤه وقدراته ومواهبه . فالطفل لا يشعر بالأمن والاطمئنان الا اذا أرضيت حاجاته ودوافعه ارضاء يتلاءم مع مرحلة النمو التي يجتازها . يحتاج الطفل الى التعرف على هذا العالم الجديد المحيط به وأن يتكيف له . يحتاج الى أن ينمي قدراته المتنوعة بتجربته المباشرة حتى يثق في جداريته ويطمئن الى كفاءته . يحتاج الى أن يتعلم التعامل مع هؤلاء العملاقة الذين نسميهم « الوالدين » ، وغيرهم من أفراد الأسرة ، وأن يتألف مع عاداتهم ومبادئهم وأنظمتهم ، وأن يتألف استحسناتهم لكي يطمئن الى قيمته الذاتية ومركزه في الأسرة . يمكن ايجاز ما سبق في ثلاث مهام رئيسية ، اذا كنا نحب الطفل فعلاً فسوف تساعد على إنجازها :

● أن يفهم العالم الخارجي ، فيطمئن الى الطبيعة . (وسبق أن عالجنا هذه الناحية) .

● أن ينمي قدراته بمجهوده الخاص فيطمئن الى قيمته الذاتية .

● أن يتلاءم مع مجتمع الأسرة فيطمئن الى تقديرهم له وانتمائه اليهم .

على الأمهات والآباء المحبين اذن ، أن يترجموا حبهم الصادق عن طريق تهيئة الفرص لأطفالهم في رحاب الأسرة لكي ينجزوا هذه المهام الثلاث بحرية حكيمة ، وتسوق فيما يلي بعض الأمثلة العملية امعاناً في الرضوخ . فمثلاً يشجع الوالدان أطفالهم على الاستقلال في قضاء شئونهم الخاصة كلما تقدموا في النمو ، يشركونهم بقسط طاقتهم في الخدمات المنزلية التي يعود نفعها على جميع أفراد الأسرة ، يعاونونهم على مواجهة المشكلات التي يتعرضون لها بفهم وصبر دون تحقير أو تعنيف ، يقدرون ميكناتهم الفنية والأدبية والعلمية ، ينصتون اليهم بعطف واهتمام وهم يقصون تجاربهم ، يحترمون آرائهم الشخصية المتفتحة ، يشاركونهم أفرانهم وأحزانهم ، يقيمون العدل في معاملتهم دون تمييز بين بنت وولد ، ينظمون الحياة الأسرية على مبادئ وقيم انسانية واضحة لا تتناقض .

فيها الأتوال مع الأعمال - مبادئ وقيم تحقق الحرية دون أن تقع في الغرض ، وتحقق الرحمة دون أن تنحرف الى التهاون ، تحقق النظام دون أن تنساق الى التسلسل .

فأثنا :

فوق هذا كله ، وقبل هذا كله ، ينبغي أن يكون الوالدان مثالا حيا نمتجة المتبادلة والتفاهم المتبادل ، والاحترام المتبادل في علاقتهما للواحد بالآخر .

ان الطفل الذي يحظى بمثل هذا الحب والتقدير والاحترام في أسرته ، يفيض بدوره حبا وتقديرا واحتراما على والديه وباقي أفراد أسرته . انه يلمس من واقع معاشته لأسرته معنى الحقوق والمسئوليات ، معنى المصلحة العامة للأسرة والتعاون ، معنى الانتماء الى الأسرة . سوف يخرج الى مجتمع المدرسة واتقا من نفسه مقبلا على الآخرين . سوف ينقل حبه لوالديه الى زملائه ومدرسيه ، سوف ينقل الاطمئنان الذي اكتسبه في أسرته الى جو الفصل والمدرسة . سوف يواصل التعاون الذي مارسه في أسرته في نشاطه التعليمي والاجتماعي .

السبب في ذلك واضح كل الوضوح ، لا يمكن أن يحترم غيره من الأفراد الا من كان يؤمن بقيمة الكرامة الانسانية . ولا يؤمن بقيمة الكرامة الانسانية الا من حظى بالمحبة واحترام شخصيته منذ نشأته الأولى . ان بذور المحبة والتعاون واحترام حقوق الغير والسعي لتحقيق مصلحة المجموعة ، تفرس أول ما تفرس ، وتنبث أول ما تنبت ، في الأسرة خلال السنوات الست الأولى من حياة الصغار . وتظل تنمو وتترعرع في المحيط العائلي حتى ينسحب الطفل الى مجتمع أوسع ، مجتمع المدرسة ، فتواصل نموها وترقيتها بالتوجيه السليم من المدرسين ، ثم تزدهر في النوادي ، والقباطات المهنية وغيرها من المؤسسات الاجتماعية ، حتى تصل الى نضجها وتكاملها في الهيئات النيابية الوطنية وأخيرا في الهيئات الدولية . وقد يبدو البون شاسعا بين الحياة العائلية والحياة الاجتماعية النيابية . ومع ذلك فلو تبصرنا بعين لوجدنا أن العلاقات الأساسية واحدة في مجتمع الأسرة الصغير وفي مجتمع المجلس النيابي الكبير . تتلخص هذه العلاقات الأساسية فيما يلي :

١ - أن يتحقق التوازن بين الأخذ والمطاء .

٢ - أن يحرص أفراد المجتمع على الاستمساك بحقوقهم بقدر حزمهم
على الاستمساك بمسئولياتهم

٣ - أن تتوحد أهداف الفرد مع أهداف المجموعة باعتبار المجموعة
هى الإطار الذى يتيح للفرد نضج شخصيته وتكاملها ، وباعتبار نضج
شخصية الفرد ثمرى وتحقق أهدافها •

٤ - أن تماسك المجتمع - صغيرا كان أو كبيرا - أى التسآلف
والوحدۃ بين أفرادہ ، لا يتحقق الا بقدر تطلعهم جميعا الى نفس الأهداف
والقيم العليا للمجموعة ، وكذلك بقدر تبنيهم جميعا لهذه الأهداف والقيم
العليا • فالأهداف المشتركة والقيم العليا المشتركة هى الرباط الذى
يوحد أفراد المجتمع ويؤلف بين قلوبهم ، لذلك يجب أن تكون واضحة
أمام بصيرتهم •

الاستخدام الأمثل للموارد البشرية

للمستاذ عبد الغنى سعيد

وكيل وزارة العمل

جمهورية مصر العربية



الجوانب النفسية للاستخدام الأمثل للموارد البشرية :

تعد الموارد البشرية بلا جدال دعامة الاقتصاد القومي في أية دولة ، إيا كان نظامها الاقتصادي والسياسي . حيث تتوقف عليها طاقة الإنتاج أكثر مما تتوقف على أي عامل آخر ، حتى لقد أصبح الكثيرون من الاقتصاديين يعتبرونها الفضاء الحقيقي لنقد الدولة ، وليس ما في خزانها من أروسة الذهب . هذا فضلا عن كونها المصدر الأساسي لقوة الدولة الدفاعية

من هنا كان تخطيط الموارد البشرية هو أهم عناصر التخطيط الاقتصادي الاجتماعي الشامل . والهدف القومي العام لهذا التخطيط هو تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية بحيث تسهم بأوفر نصيب في تنمية الدخل القومي ورفع وتحسين مستويات المعيشة . الأمر الذي لا يتحقق الا بقيام هذا التخطيط على مقومات أساسية أربع وهي :

فولاً : زيادة فرص العمل الجديدة التي تحققها مشروعات التنمية بالقدر الذي يمكننا من الوصول إلى مستوى الاستخدام الكامل للقوى العاملة ، والمحافظة دائماً على هذا المستوى على النحو الذي يكفل باستمرار

× انظر هذا البحث في الجمعية المصرية للدراسات النفسية في نوفمبر ١٩٧٥ .

ويدون انقطاع حق العمل المستقر المجزى لكل مواطن . وهذا يتطلب حسن إعداد وتنفيذ سياسات الاستخدام الكامل .

ثانياً : أن يكون الأفراد العاملون في أعمال تتفق مع استعداداتهم الطبيعية وميولهم الخاصة ، ومن ثم يبلغ انتاج كل منهم حصة الأمثل ، وبالتالي يتحقق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية ككل . وهذا يتطلب بناء التعليم والتدريب على أساس مبادئ التوجيه المهني .

ثالثاً : أن يؤدي العاملون عملهم بأعلى مستوى للكفاءة وذلك عن طريق التدريب المهني والتنظيم المسمى والوسائل الأخرى المؤثرة في مستوى الكفاءة الانتاجية عموماً .

رابعاً : صيانة الموارد البشرية والعمل لضمان طمأنيتها الاجتماعية واستقرارها النفسي ، ومن ثم المحافظة على مستوى انتاجيتها في المراحل التالية من العمر وكثيبت انهاء قواها سريعاً .

وبالتالي في هذه المقومات الأربعة نجد أن للقومة الأولى الخاصة بسياسات الاستخدام الكامل اقتصادية الطابع ، بينما تجمع المقومات الثلاث الأخرى بين الطابعين الاقتصادي والنفسي . الأمر الذي يجعل قضية الاستخدام الأمثل للموارد البشرية قضية نفسية بقدر ما هي قضية اقتصادية ، ولما كنت أقدم هذا البحث لخبراء وأساتذة علم النفس ، فاني سأركز بوجه خاص على المقومات الثلاث المتصلة به ، مع الحديث باختصار عن الجوانب الاقتصادية وإن كانت بطبيعتها مركبة ومعقدة تحتاج الى قوة من التفصيل في مناقشتها .

أولاً - سياسات الاستخدام الكامل :

يتحقق الاستخدام الكامل عن طريق تنفيذ أهداف الاستخدام في برامج التنمية وهي من الأهداف الأساسية لعملية التخطيط الشامل . ويراعى في تحديد هذه الأهداف أن تضيف من فرص العمل الجديدة بالقدر الذي يستوعب الأفراد في سن العمل الذين يدخلون القوة العاملة المتأهلة . وليس المقصود بالاستخدام الكامل انعدام البطالة كلياً ، ولكن المصطلح عليه اقتصادياً هو أن الدولة تعتبر قد بلغت مرتبة الاستخدام الكامل إذا لم تتجاوز نسبة البطالة الوقتية الانتقالية 6% من مجموع القوى العاملة للنوالة . وهذه النسبة ، أو ما يقل عنها ، لا تنفر من وجوده كحد أقصى في مجتمع متطور ومتغير من مظاهر حركته وتغيره ، وما يتبع منه الحركة أو التغير من تحولات في الأعمال

والمن نتيجة للتخصينات الفنية وإطراد التقدم الفني فى وسائل الانتاج ، كجزء لا يتجزأ من عملية التنسيق أو التوازن الحركى بين مختلف قطاعات النشاط الاقتصادى ، والتي قد يتجه حجم الاستخدام فى بعضها الى النمو أو التزايد بينما يتجه فى البعض الآخر الى التناقص أو الانكماش الا أنه يشترط لاعتبار الدولة فى مستوى الاستخدام الكامل ألا يقل عدد الأعمال أو الوظائف الصاغرة فى وقت ما عن عدد الأفراد الراغبين فى العمل ، أو المتعطلين ، وتكون البطالة بذلك مجرد ناسل زمنى بين خروج الفرد من عمل وحصوله على عمل آخر .

ولا يكفى التوازن الكمي بين القوى العاملة المتاحة من جهة وبين فرص العمل المتاحة أى جملة الوظائف المقدرة فى مشروعات التنمية من جهة أخرى لمنع البطالة ، فقد يكون الكم متوازنا ، ولكن من الناحية النوعية والتفصيلية يوجد عجز فى بعض فئات المهن وفائض فى بعض الفئات الأخرى ، وهذا الفائض يمثل بطالة فعلية تظل قائمة مالم يصادف تدريجه على أعمال وصناعات أخرى لا تحصل على كل حاجتها من العمال ، ولمعرفة الفائض أو العجز فى مختلف المهن تعدد السلاسل الإحصائية للاستخدام والبطالة ، ويرجع إليها فى اعداد الميزانية السنوية للقوى العاملة .

مبادئ التنسيق بين سياسة الاستخدام والسياسات التخطيطية الأخرى :

١ - التنسيق بين برامج التنمية الاقتصادية وبين سياسة الاستخدام بحيث يتجه التوسع فى مختلف ميادين التنمية نحو افساح فرص العمل بالقدر المطلوب لبلوغ مستوى الاستخدام الكاملة ، بحيث تكفل سياسة الاستخدام فعززة بالسياسات التعليمية والتدريبية سد الاحتياجات الحالية والمستقبلية للتوسع الاقتصادى من مختلف المهن وفئات الفئات والزمان - وغالبا ما تكون برامج التنمية الاقتصادية فى المراحل الأولى لتطبيقها فى الدول المختلفة والمكتظة بالسكان غير كافية لأن تستوعب فى الزمن القصير البطالة الجزئية أو عجز الاستخدام لأن الصناعات الآلية الحديثة لا تحقق زيادة كبيرة فى فرص العمل ، خصوصا الصناعات الإنتاجية الثقيلة التى تتطلب زرع أموال ضخمة وتستخدم عددا قليلا من العمال ، ولهذا تضطر هذه الدول الى الاعتماد على التخطيط الطويل الأمد فى استيعاب البطالة الجزئية تدريجيا وعلى مراحل ثلاث :

(١١) - سد الثغرة بين معدل تزايد السكان ، ومن ثم معدل نمو القوة العاملة المتاحة وبين معدل ما تتيحه الحطة من زيادة فرص العمل .

(ب) العمل باستمرار على أن يكون معدل التنمية وبالتالي معدل تزايد فرص العمل أعلى من معدل تزايد السكان وازدياد السكان وازدياد فرص العمل . وذلك الى أن يتم امتصاص البطالة الجزئية . والاعتماد في هذا الامتصاص على المشروعات المكثفة للعمال بما فيها الصناعات الريفية أو البيئية وخدمات السياحة . . الخ .

(ج) الاحتفاظ بعد ذلك بالتوازن المطلوب بين معدل التنمية وبين معدل تزايد السكان . ولا يتحقق ذلك الا بالتوازن النوعي لمختلف المهن والمهارات بحيث لا يوجد عجز في بعضها وفائض في للبعض الآخر كما سبق ايضاحه .

٢ - التنسيق بين سياسة الاستخدام وبين سياسة التصدير والاستيراد بحيث يركز الاهتمام في انتاج تلك الأنواع من الصادرات التي تتوفر امكانيات أو فرص مبادلتها في الأسواق الدولية ، وبحيث تقل بقدر الامكان على تصدير خاماتنا كمواد مصنوعة أو نصف مصنوعة وعلى استيراد المنتجات الصناعية كمواد نصف مصنوعة يستكمل صنعها محليا الأمر الذي يفسح فرص العمل ، وهذا جاري تطبيقه .

٣ - التنسيق بين سياسة الاستخدام والسياسة التعليمية والتدريبية وذلك برسم السياسة الأخيرة في ضوء الميزانية السنوية للقوى العاملة وبحيث تسد احتياجات البلاد من مختلف المهن والأعمال وفئات الفن والمران في مختلف مجالات ومراحل التنمية .

٤ - التنسيق بين سياسة الاستخدام وبين السياسة الضرائبية كان تعفى الصناعات الصغرى الناشئة لعدد من السنين من الضرائب أو كان تعفى بعض الصناعات الحديثة من الرسوم الجمركية على الآلات والتجهيزات المستوردة وهذا مبدأ متفق عليه ، ولا مانع من التوسع في تطبيقه في وجود الضرورة .

٥ - التنسيق بين سياسة الاستخدام وبين ساعات العمل ، وسنى بدء العمل ، وسنى التقاعد والتشريعات العمالية عموما ، نظرا لما لتوزيع الفراغ من جهة وللمدى بين بدء العمل والتقاعد عنه من أثر في تحديد حجم القوة العاملة المتاحة ، فسن التشغيل المبكر ، وكذلك سن التقاعد

المتأخر يؤيدان إلى زيادة هذا الحجم زيادة تقتضى زيادة مقابلة لها فى
فرص العمل • بينما تؤدى سن التشغيل المعقولة وسن التقاعد المعقولة
إلى عكس ذلك •

ثانيا - التوجيه المهنى والكفاية الانتاجية :

لا يكفى لتحقيق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية رسم وتطبيق
سياسات الاستخدام الكامل التى تحصر البطالة الوقتية الإنتقالية فى
أدنى حد مستطاع وتستهدف تشغيل جميع الأفراد فى سن العمل بأعمال
منتجة تسهم فى تنمية الدخل القومى ورفع مستوى المعيشة ، بل
يجب العمل أيضا عن طريق برامج التوجيه والتدريب المهنى على أن يعمل
الأفراد فى الأعمال التى تناسب ميولهم واستعداداتهم الطبيعية والتى
تبلغ كفايتهم الانتاجية فى أدائها حداً الأمثل نتيجة لحسن الاختيار
وحسن التدريب ومن هنا كان اهتمام الدول بتنظيم قوتها العاملة وحسن
تدريبها واستكمال مرافقها ومهارتها من جهة ، وبإدخال التحسينات الفنية
على نظم الإنتاج ووسائله من جهة أخرى كعنصرين أساسيين فى التخطيط
الاقتصادى ، وتخطيط القوى العاملة بوجه خاص وتمنى الدول التنمية لنظام
التخطيط اعظم العناية بهذين العنصرين لما لهما من أثر كبير فى تحقيق
اغراض السلم والحرب فكما كانت طاقة إنتاج الدولة كبيرة وكما كان
مستوى الكفاية الانتاجية لقوتها العاملة مرتفعا ، كلما كان ذلك مظهرا
من مظاهر قوتها ومناعتها الدفاعية وارتفاع مستوى المعيشة بها •
فمتوسط ما ينتجه الفرد فى دولة تتمتع بمستوى مرتفع من الكفاية
الانتاجية يكون أغل مما ينتجه الفرد فى الدول الأخرى الأقل كفاية وبهذا
تستطيع الدول الأكثر كفاية أن تستغل وحداتها الانتاجية الاستغلال
الاقتصادى الأمثل وأن تنتج بكميات وفيرة وبأسعار اقتصادية حاجتها
من مختلف صنوف السلع والخدمات والأدوات ، والعتاد فتكفل بذلك
تفوقها النسبى فى هذا الميدان وتضمن أمنها وسلامتها ورخائها •

ولئن كان اهتمام الدول بموضوع الكفاية الانتاجية قد بلغ ذروته
خلال الحرب العالمية الثانية اذ تآلفت فى الكثير من الدول المتحاربة لجان
الكفاية الانتاجية للصناعة فى بريطانيا ولجنة الكفاية الأهلية فى ألمانيا ،
فضلا عن بعض اللجان المشتركة بين الدول المتحالفة مثل مجلس المجلس
الاتحلاوأمريكى لكفاية الانتاج • الا أن كل هذا الاهتمام لا يعنى أن حركة
الكفاية الانتاجية حركة جديدة قائمة بذاتها بل هى مجرد امتداد طبيعى

لحركة الترشيد التي ظهرت خلال الحرب العالمية الأولى وحركة المنهج الاقتصادي التي ظهرت في المئة ما بين الحربين وازدادت انتشارا عقب الحرب العالمية الثانية فارتفع مستوى الكفاية الانتاجية انما يتحقق نتيجة لتطبيق نظريات ووسائل الترشيد وعلى الأخص ما يتعلق منها بتكثيف العمل ، وحسن التوزيع والضياح في الوقت والجهد والموارد في أدنى حد ممكن ، وبمحسن اختيار العمال وتدريبهم .

وما كان لدولة أن تصل الى مستوى مرتفع من الكفاية بدون أن تحسن استغلال مواردها الاقتصادية والبشرية ومالم تعمل باستمرار على النهوض بانتاجها وتقدم وسائلها فاذا كنا نريد حقا أن نرفع مستوى الكفاية الانتاجية لاقتصادنا القومي ، وجب علينا أن نكفل جميع العوامل التي من شأنها تحقيق هذا النهوض وهذا التقدم وفيما يلي ملخص بأهم هذه العوامل :

أن تكون آلات وأدوات ونظم ووسائل الانتاج متمشية أولا بأول مع أحدث تطورات التقدم العلمي والفني . .

فالعامل الذي يشتغل في مصنع آلاته من أحدث طراز ومبانيه وتجهيزاته عصرية مناسبة وطرائق انتاجه متقدمة يكون أكثر كفاية من زميله الذي يعمل في مصنع قديم آلاته من طراز أقل كفاية ووسائل انتاجه متأخرة . كما أن متوسط كفاية انتاج العامل يختلف من دولة لأخرى تبعا لدرجة فنية صناعاتها ودرجة تقدم وسائل انتاجها فالعامل الأمريكي مثلا يعمل في مصانع حديثة أكثر آلية . . ويستخدم من القوة المحركة بالحصان ضعف ما يستخدمه العامل الانجليزي .

ولهذا كانت كفاية انتاج الأول تعادل ٢ر٢ مرة قدر كفاية انتاج الثاني والنسبة بين أجريهما كالنسبة بين ١ ، ٣ وغنى عن البيان أن ابتكار وتطبيق التحسينات الفنية عملية مستمرة بطبيعتها لأنه لا حد للتقدم العلمي . . وإذا استعطينا أن نسخر العلم على تحسين وسائل الانتاج فنحن نستطيع غدا بالمزيد من التقدم العلمي أن نضاعف من التحسينات الفنية التي من شأنها زيادة كفاية الانتاج ونخفض نفقة انتاج الوحدة . . ولكي تحقق التحسينات الفنية هدفها في رفع مستوى المعيشة يجب أن يكون تطبيقها مصحوبا بسياسة اجتماعية موازنة لها تضمن اتجاهها الوجهة التي تحقق صالح الجماعة أو التي تحقق تقدما مماثلا في ظروف عمل الأفراد ومعيشتهم .

ويمكن تلخيص الخطوط الرئيسية للسياسة التي يبنى عليها
ادخال التحسينات الفنية فيما يلي :

(أ) ألاخذ بنظريات ووسائل الترشيد التي تهدف إلى تكتيف العمل
البشرى وحصر الضياع. لو التبذير في أدنى حد مستطاع تطبيقا
لمبدأ أقصى إنتاج بأقل جهد .

« ب » ألا يقف ادخال نظريات الترشيد ووسائله عند حد التحسينات
الفنية والوفورات الاقتصادية بل يجب تطبيق فلسفة الترشيد
الاجتماعية القائمة على رفع الأجر وخفض الأسعار انعاشا للاستهلاك
العام وانباسا لمجالات الانتاج الكبير وتحقيقا لاقتصاديات الوفرة .

(ج) أن تبنى سياسات الأجور على أساس الكفاية الانتاجية بحيث يصحب
ارتفاع مستوى كفاية الانتاج ارتفاعا مقابلا في مستوى الأجور .
وهذا شرط لضمان تجاوب العمال مع برامج الكفاية الانتاجية
وتعاونهم الصادق مع الادارة على تنفيذ هذه البرامج فضلا على أنه
من حق العمال أن يحصلوا على نصيبهم الحق العادل من ثمار
ازدياد كفاءتهم الانتاجية وتطبيق التحسينات الفنية على العموم .
لأن هذه التحسينات ان هي الا نتيجة للتقدم العلمى والفنى المتجنى
من جهود الأجيال المتعاقبة فى سائر أنحاء الأرض . . أى أنها جزء
من التراث الحضارى المتوارث للانسانية جميعا . ويجب أن يشارك
فى جنى ثمارها العمال والمستهلكون .

« د » منعا لتخوف العمال من أن يؤدى ادخال التحسينات الفنية الى
تعطيل جانب منهم . ولكي لا يؤدى هذا التخوف الى الخلافات
والمنازعات بينهم وبين الادارة . ومن ثم الى عرقلة نجاح تطبيق
هذه التحسينات ، يجب أن يكون ادخالها بالتشاور مع نقابات
العمال مقترنا بتفاهم سابق على مراحل التطبيق وانعكاساته على
ساعات العمل والأجور والأمن الصناعى والعمالة بوجه عام .

العناية بوسائل اختيار العمال وتدريبهم :

ان وضع العامل فى العمل الذى يتفق مع ميوله واستعداداته
الطبيعية والنفسية انما يرفع معنويته ويجعله رافضا عن عمله غيورا على
انقائه . . وقد دلت التجربة على انحطاط مستوى كفاية العمال الذين
يقومون بأعمال لا تلائمهم وتولد فى نفوسهم السخط والتبرم . . ومن هنا

كان من الضروري العناية باختيار العمال وتطبيق مبادئ التوجيه المهني في مرحلة التعليم الأولى كأساس للتوسع في التعليم الفني والمتوسط فيما بعد ، وهذا ما بدأت تتجه اليه سياسة التعليم في مصر .

الا أنه يجب العمل باستمرار على اتخاذ الوسائل التي تحقق التناسق بين السياسات التعليمية وبين احتياجات الصناعة والاقتصاد القومي بصفة عامة . فترسم وتنفذ هذه السياسات بحيث تسد احتياجات البلاد من مختلف صفوف العلم الفن والمهارة في مختلف مراحل ومجالات التوسع الاقتصادي . كما يجب التوسع في انشاء المراكز الصمامة للتدريب المهني . وتشجيع المؤسسات الصناعية من جهة أخرى على انشاء مراكزها التدريبية الخاصة أو على تهيئة أعداد كافية من المدربين الأكفاء والمتفرغين لتدريب العمال داخل الأماكن الواقعية للعمل .

لا يتسع مجال هذا البحث للمحديث تفصيلا عن ماهية التدريب وميادينه وأنواعه . ولكننا نحرص على أن نوضح ونؤكد أهمية الغرض من التدريب ألا وهو الوصول بالعامل الى قمته الفنية في أداء عمله أي مرتبة الاتقان والاجادة حيث يؤدي ببلوغها عمله على أحسن وجه وتبلغ كفايته عندما الحد الأمثل من حيث كمية الناتج وجودة الانتاج في نفس الوقت . ولكي يصل التدريب المهني بالعامل الى قمته الفنية يجب توافر عاملين أساسيين أولهما أن تكون طريقة أداء العمل التي يدرب عليها العامل على الطريقة المثلى للأداء أي الطريقة التي تعطي إنتاجا أكثر والحصل في وقت أقصر وبجهد أقل . وهذا ما يدخل في باب التنظيم العلمي للعمل والتحسينات الفنية بوجه عام ولأنيهما أن يكون تدريب العامل منصبا على العمل الذي يتفق مع ميوله واستعداداته الطبيعية والنفسية . وذلك أن العامل إذا درب على عمل لا يتفق مع هذه الميول والاستعدادات لا يستطيع وغم حسن التدريب وكفاية أدائه أن يتفق في أداء هذا العمل وسرعان ما يتبرم به ويحاول أن يتركه الى عمل آخر وهكذا . فيكون التدريب على هذا النحو مضيقا للوقت وتبديرا في الجهد وقد يؤثر في نفسية العامل ومعنوياته إذا ما تكرر تدريبه على أعمال لا تناسبه ومن شأنه ففسله في أدائها أن يولد نفسه شعورا بالنقص وعدم المقدرة . لهذا كان من الضروري أن يمر العمال قبل مرحلة التدريب بمرحلة أولية أساسية مرحلة التوجيه المهني وأساس هذه المرحلة هو تعرف الميول والاستعدادات الخاصة عن طريق الاختبارات الطبيعية والنفسية . وإجراء مثل هذه الاختبارات قبل مباشرة التدريب يوفر الكثير من وقت

المران • كما أن العمال الذين لا يكشف الاختبار عن صلاحيتهم لعمل معين يوجهون الى أعمال أخرى تلائم استعداداتهم الطبيعية والنفسية بدلا من اضاعة الوقت في تدريبهم على أعمال لا تناسبهم • الا أنه يجب الحرص في استخدام الاختبارات الفنية النفسية ، والا تتخذ سبيلا لفرض أعمال على الأفراد ، هم غير راغبين فيها • والمهم أن تساعد الفرد على أن يكون الميل الذي يتفق مع استعداداته الطبيعية ، لا أن تفرض عليه تأدية العمل الذي يتناسب مع هذه الاستعدادات •

وقد أدخل الاتحاد السوفيتي ما يسمى بيوم الباب المفتوح لتحقيق التوافق المرغوب فيه بين الميول والاستعدادات • حيث تفتح أبواب جميع المدارس والجامعات والمصانع في يوم معين ليشاهدوها الراغبون في الدراسة والعمل على الطبيعة ويأخذون الفرصة الكافية لمراجعة الميول التي سبق لهم أن تعرفوها في ضوء ما يشاهدونه في عالم الواقع •

ظروف العمل الطبيعية وأثرها في معنوية العامل وكلايته الانتاجية :

ليس العمل على تحسين ظروف العمل بالمسألة الانسانية أو الاجتماعية البحتة • ولكن لهذا التحسين أهميته الاقتصادية من حيث ارتباطه الوثيق بمستوى الكفاية الانتاجية • الأمر الذي نوه به المجلس الاقتصادي والاجتماعي للأمم المتحدة مؤكدا أن تحسين ظروف العمل يعد عاملا مساعدا للتقدم الاقتصادي وليس بالعرقلة له • ومن هنا كان من الضروري لرفع مستوى الكفاية الانتاجية من توجيه عناية جدية وكافية لتحسين مكان وجو العمل بحيث يكونان صحيين مريحين من حيث النظافة وتوافر التهوية الكافية والاضاءة المناسبة وتجنب التكديس والازدحام ومنع تراكم المواد والفضلات وحصر الضوضاء في أدنى حد ممكن بمراعاة الحد ما أمكن من الضوضاء في تصميم الآلات وباستخدام الجدران الممتصة للصوت ومثل هذه الاشتراطات ينص عليها عادة في قانون خاص يسمى عادة « قانون المهنج » وقد ضمنت في الباب الأول من التوصية الدولية الخاصة بحماية العمال في أماكن العمل التي أقرها مؤتمر العمل الدولي في دورته السادسة والثلاثين عام ١٩٥٣ •

ثالثا - العمل على رفع المستوى الصحي في النوبة عمودا :

وللطبقة العاملة بوجه خاص لما بين حالة العامل الصحية وقدرته على الانتاج من علاقة طردية وثيقة ويتوقف المستوى الصحي للعمال على أربعة عوامل :

(أ) ضمان ظروف العمل العادلة والملائمة كما سبق إضاحه ، والعمل على أن يراعى أيضا في تنظيم عمليات الانتاج تجنب إجهاد العامل ، بحيث لا تفرض عليه سرعة أو كمية عمل فوق طاقته الطبيعية أو متعارضة مع موارده النفسية والنفسية مما يفرض عليه جهدا مضاعفا ويؤدي الى سرعة تبيسه وإجهاده .

(ب) توفير السكن الصحي الملائم والتغذية المناسبة والكافية للعامل ، وهذا مالا يتحقق الا اذا كانت الأجور من الكفاية بحيث تيسر للعامل الحصول على الغذاء الكافي والسكن المناسب فضلا على البرامج المباشرة لتيسير الاسكان والتغذية وأفضل هذه البرامج ما يعد وينفذ على أسس تعاونية وعامة .

(ج) إرشاد العامل الى المحافظة على صحته ومعاointه على تجنب أو التخلص من العادات الضارة بها مثل تناول الكيفيات والمخدرات واستمرار السهر لوقت متأخر . ويمكن علاج هذا بوسائل الاعلام والثقافة العمالية وتحويل اهتمام العامل الى مجالات ترفيهية أو ترويحوية أخرى غير ضارة .

رفع المستوى الثقافي للعمال والقضاء على الأمية بينهم :

فالعلم لم يعد اليوم ترفا ذهنييا بل ضرورة اقتصادية من حيث العلاقة بين المستوى الثقافي للعامل وبين كفايته الانتاجية ، كما أن الفن في الصناعة الحديثة أصبح مسألة عقل لا مسألة عضلات ولا يمكن للعامل أن يؤدي عمله الميكانيكي بنجاح الا اذا اتسمت مداركه وتشرب عن طريق التعليم العام جو الحياة الميكانيكية الحديثة ، فضلا على أن برامج التدريب المهني لا تحقق أغراضها على الوجه الأكمل الا اذا بنيت على قاعدة من الثقافة العامة .

رابعا - صيانة الموارد البشرية :

المبادئ الأساسية لتخطيط القوة العاملة واتخاذ الوسائل والتدابير الخاصة بصيانة الموارد البشرية والمحافظة على المستوى الصحي للعمال ومن ثم على قدرتهم الطبيعية على الانتاج ، وتتلخص هذه الوسائل فيما يلي :

١ - مكافحة الأمراض المتوطنة والقضاء عليها مع ما تحدته من تأثير سلبي في مكافحة القدرة الطبيعية للأفراد .

٢ - ضمان ظروف العمل والمعيشة الملائمة لارتفاع المستوى الصحي للأفراد وذلك بتوفير السكن الصحي للملائم والتغذية الكافية بوجه خاص .

٣ - اتخاذ الاحتياطات الكفيلة بمنع اصابات العمل وحصرها في أدنى حد مستطاع وذلك عن طريق استخدام الحواجز والأجهزة والملابس الواقية من حوادث العمل وأمراض المهنة .

فضلا على تنمية الوعي الوقائي في نفوس العمال بواسطة المتاحف الوقائية والأفلام ووسائل العناية الأخرى .

٤ - إدخال العنصر الوقائي في الاعتبار سواء بالنسبة للتحسينات الفنية المستحدثة أم بالنسبة لتصميم النماذج الجديدة للآلات وبهذا يمكننا تلافي الأسباب الميكانيكية للحوادث عند المنبع وحصرها في أدنى حد مستطاع .

٥ - توقيع الكشف الطبى على عمال الصناعات المرحقة والخطرة في فترات دورية للاهتمام الى العمال المعرضين لأمراض المهنة أو الذين تتعرض صحتهم عموما للتلف ، ومن ثم توجيه عناية خاصة اليهم وتيسير نقلهم الى أعمال أخرى مناسبة يستطيعون ممارستها بمستوى كفاية أعلى من مستوى كفايتهم في الأعمال السابقة .

٦ - رفع مستوى التشقيل الأدنى الى الحد المقبول والكفيل بمنع استخدام الأحداث في سن مبكرة وهم لا يزالون في مرحلة النمو ، مما

يؤثر في صحتهم وكفائتهم في مراحل السن الثالثة كما أن المصاحبة للتدريب على الأعمال الصناعية من حيث الاستعداد الطبيعي والأساس النظري قد تقضى ألا يبدأ قبل هذه السن وهذا هو ما تتبعه وزارة الصناعة في مراكز التدريب المهني .

والسن المتفق عليها من حيث المبدأ كأنسب من لبده العمل في ١٥ سنة وقد اتخذت كحد أدنى لسن التشكيل في اتفاقيات العمل الدولية بالنسبة للصناعة والعمل البحري أما الزراعة والأعمال غير الصناعية الأخرى فتتخفف الاتفاقيات الحد إلى ١٤ سنة . ويرى خبراء علم النفس الصناعي وجوب تنظيم حياة عمل الفرد بحيث يبلغ مجموع انتاجه طوال حياته العملية الحد الأقصى ، وقد دلت تجاربهم على أن الفرد الذي يبدأ العمل في سن مبكرة وهو لا يزال في مرحلة النمو يتعرض للإرهاق وتدهور قواه وقدرته على العمل بسرعة ويهبط انتاجه في السنوات التالية وإذا واصل العمل فوق طاقته تعرض للوفا واضطر إلى التقاعد في سن مبكرة فتكون حياته العملية أقصر ومجموع انتاجه أقل من فرد آخر يبدأ حياته العملية في سن متعقولة ولا يتعرض للإرهاق في مرحلة النمو ، فيستطيع الاحتفاظ بقدرته على العمل طوال حياته العملية التي تكون عادة أطول .

وقد تفرع عن علم النفس الصناعي التطبيقي ما يسمى بعلم « حياة العمل » وهو العلم الذي يبحث في ترشيده التوزيع الزمني للعمل على مدى حياة العامل . وذلك بتنظيم أوقات العمل في اليوم وفي الأسبوع وفي العام بحيث تحقق أقصى انتاج في حياة العامل كلها . أي أن كمية ما ينتجه العامل طوال حياته العملية يجب أن تكون حداً أقصى هو أقصى ما يمكن الوصول إليه طبيعياً وهذا لا يتأتى إلا مع ساعات العمل اليومية والأسبوعية المعقولة والإجازات السنوية الكافية . وغنى عن البيان أن ساعات العمل الطويلة والعمل الإضافي في أيام الراحة الأسبوعية ، وعدم أخذ إجازة سنوية كافية ، يؤدي كل ذلك ومثله إلى انهيار قوى العامل بسرعة وتقصير سنوات عمله ، واضطراره إلى التقاعد في سن مبكرة . وبهذا يكون مجموع ما ينتجه في المدة التي يعمل فيها على هذا النحو أقل بكثير مما كان ينتجه في حياة عمل أطول مع أوقات عمل منظمة .

خاتمة :

لقد تبين لنا في استعراضنا السريع لمقومات الاستخدام الأمثل للموارد البشرية مدى أهمية علم النفس الصناعي بالنسبة لشئون العمل وبالنسبة للنظم الاقتصادية ولا تقتصر أهمية علم النفس على هذا المجال وحده بل تمتد الى مجالات أخرى ليست بالأقل أهمية مثل مواجهة وتلافى مشاكل التعب والسأم والملل ، ومثل سياسات الحوافز ووسائل رفع مستويات العمال وكسب رضاهم وتجاربهم ، ويعتبر علم النفس الصناعي من أهم مجالات الترشيد . وقد أسسه العالم الألماني « مينستربرج » باصدار كتابه القيم « النواحي الأساسية لعلم النفس الفني الذي انتقد فيه رجال الصناعة وأخذ عليهم اغفالهم للعنصر البشري وأثره في زيادة الانتاج . ودعا الى الاهتمام بالعوامل والدوافع النفسية ، الى أن تكيف الآلة بالنسبة لصفات العامل الطبيعية ، ولا يكيف العامل بالنسبة للآلة . فالآلة اخترعت لتكون خادمة الانسان ، ولا يجوز أن تجعل الانسان خادما لها . ولقد عرف مينستربرج علم النفس الفني بأنه التطبيق العملي لنظريات ومبادئ علم النفس في حل المهام الحديثة للعمال الاجتماعي .

عبد الفتى سعيد

المدخل الاجتماعي - التاريخي في الدراسات النفسية

للدكتور سليمان الحضري الشيخ

مدرس علم النفس
قسم علم النفس التطبيقي
كلية التربية - جامعة عين شمس



النظرية والتجريب وجهان متلازمان للمنهج العلمى التجريبي ،
لا غنى لأحدهما عن الآخر : النظرية تقود التجربة وتوجهها ، والتجربة
تنمى النظرية وتزيدها عمقا وثراء ودقة . تلك حقيقة يدركها كل
مشتغل بالبحث العلمى عامة ، وكل مشتغل بالبحوث النفسية بشكل
خاص . فتعقيد الظواهر النفسية وتشابك العوامل المحددة لها ، يجعل
من السير ، ان لم يكن مستحيلا ، الاقبال على دراستها دون تصور
— ولو مبدئى — عن طبيعتها . ويؤدى هذا التصور النظرى وطائفة
اساسية فى توجيه البحث التجريبي ، وتحديد متغيراته ، وتفسير
النتائج التى يتوصل اليها الباحث ، كما أنه يحدد المنهج الذى ينبغي
عليه اتباعه فى الدراسة .

لهذا كان لا بد لى مقبل على البحث النفسى من أن يكون لديه اجابة
مبدئية عن بعض التساؤلات ، مثل : ما هى الظاهرة النفسية ، ما طبيعتها ؟
وما هى محددها ؟ أو ما هى العوامل المسئولة عنها ؟ وما علاقتها بغيرها
من الظواهر ؟ وما منهج دراستها ؟ وما الأدوات التى يمكن استخدامها
فى ذلك ؟ .

فى الاجابة على هذه التساؤلات يختلف علماء النفس . ونتيجة لهذا

الاختلاف نشأت المدارس المعروفة في تاريخ هذا العلم مثل السلوكية والمبسطات وغيرهما ويقدم الكاتب في الدراسة الحالية وجهة نظر عرفت باسم « المدخل الاجتماعي التاريخي » في فهم الظاهرة النفسية الانسانية ودراستها ، وهو ذلك المدخل الذي يمثل أساسا نظريا تنطلق منه البحوث والدراسات النفسية في الاتحاد السوفيتي .

فما هو المدخل الاجتماعي التاريخي ؟ كيف نشأ وتطور ؟ ما هي أهم الأسس التي يستند إليها ؟ .

فيجوتسكي والنظرية الثقافية :

لقد تمثلت مشكلة علم النفس السوفيتي الأساسية عند محاولة إعادة بنائه للمرة الثانية بعد الثورة الاشتراكية الكبرى - وكان ذلك في نهاية العشرينات من هذا القرن - في ضرورة الوصول الى تحقيق هدفين : (الشيف ، ١٩٧٤) .

الاول : هو التغلب على الذاتية والمثالية في علم النفس ، والقضاء على محاولاتها لانتزاع الظاهرة النفسية من الحياة العملية للانسان ، باعتباره كائنا اجتماعيا .

والثاني : هو ضرورة القضاء على الميكانيكية في فهم الانسان ، وهي التي تمثلت في علم الانعكاسات (الرفلكسولوجيا) وعلم النفس السلوكي باتجاهاته المختلفة ، والتي كان من نتيجتها تجاهل أهم خصائص الظاهرة النفسية الانسانية وهو الوعي الانساني .

كان نمو المدخل الاجتماعي - التاريخي ابتداء من تلك الفترة ، بمثابة محاولة لمواجهة هذه المشكلة الرئيسية التي تصدى لها العلماء السوفييت ، استهدفت ابتكار مدخل موحد لفهم سيكولوجية الانسان . ويرجع الفضل الى ل. س. فيجوتسكي في وضع اللبنة الأولى في هذا الاتجاه . فقد كان أول من طالب عام ١٩٢٧ بأن يكون المدخل التاريخي مبدأ موجها في الدراسات النفسية . وقد نقد الاتجاهات البيولوجية في علم النفس ووضع في مقابلها نظريته التي عرفت باسم « النظرية التاريخية الثقافية » (ليوتيف ، ١٩٥٩)

أوضح فيجوتسكي في مؤلفاته المبكرة ، أن الخطأ الأساسي الذي وقعت فيه كل من الاتجاهات السلوكية والمثالية يتمثل في الفصل بين

الظاهرة النفسية والسلوك . فقد حاول المثاليون دراسة الوعي أو الشعور بدون السلوك ، بينما دعا السلوكيون الى دراسة السلوك ، مهملين الوعي الانساني ، والواقع - كما أكد فيجوتسكي - أن الوعي دون سلوك لا وجود له ، كما أن السلوك لا وجود له بدون الوعي أو الشعور .

لهذا حاول فيجوتسكي جاهدا أن يوحّد بين السلوك والوعي ، وأشار إلى أنه لكي نفهم الظاهرة النفسية أو الوعي الانساني ، لا بد أن نخرج إلى ما وراء حدودهما - لا بد أن نتجه إلى حياة الانسان العملية ذاتها ، إلى شروط وجوده الملموسة . فنمو وعي الفرد يستند أساسا إلى علاقاته العملية بالواقع الخارجي ، وأداته هي عملية الاستيعاب - استيعاب الخبرة الاجتماعية

كان اهتمام فيجوتسكي منصبا بالدرجة الأولى على دراسة العمليات العقلية العليا . ولما كان من العسير دراسة هذه العمليات بعد أن تكونت فعلا وأصبحت شيئا داخليا ، رأى فيجوتسكي أن منهج دراستها ينبغي أن يكون في نموها وتطورها . وقد فسر هذا على أنه مدخل تاريخي في دراسة الظواهر ، وأنه منهج دياكتيكي . (فيجوتسكي ، ١٩٦٠ ، ص ٨٩)

« فالدراسة التاريخية لشيء ما تعني دراسته في حركة » وهذا هو المطلب الرئيسي للمنهج الديالكتيكي ، على أن امتهامه الكبير في ذلك يتمثل في أنه حاول أن يحقق في بحوثه النفسية التجريبية ، هذا المنهج التاريخي ، وفكرة إعادة تشكيل الميكانيزمات الفطرية للعمليات النفسية أثناء التطوير الاجتماعي - التاريخي للفرد . (ليوتيف ، ١٩٥٩)

وقد أدى تطبيق المنهج التاريخي في معالجة الظواهر النفسية بفيجوتسكي إلى التمييز الواضح بين نوعين أساسيين من العمليات في النمو النفسي للانسان : العمليات الطبيعية والعمليات الثقافية ، الفطرية والمكتسبة ، البيولوجية والاجتماعية . ويشكل هذا التمييز بين النوعين من العمليات والقوانين التي يخضع لها كل منها ، الفرض النظري الأساسي للنظرية التاريخية - الثقافية (بوديلوك ، ١٩٧٢ ، ص ١٣٧ ، ١٣٨) وقد صاغ فيجوتسكي فرضه هذا على النحو التالي : ان سلوك الانسان المعاصر ليس نتاجا للتطور البيولوجي وحده ، ولا هو نتاج للنضج فقط ، وإنما هو نتاج للتطور التاريخي أيضا . ان سلوك الانسان ، هو من ناحية ، نتاج لعملية التطور البيولوجي لأنواع السلسلة الحيوانية ؛

والذى أدى الى ظهور الجنس البشرى . وهو من ناحية أخرى نتاج لعملية التطور التاريخى ، التى عن طريقها تحول الإنسان البدائى الى إنسان متحضر . ولا يتطابق التطور التاريخى للسلوك مع تطوره البيولوجى ، كما أن أحدهما ليس امتدادا للآخر . فكل منهما يخضع لقوانينه الخاصة (فيجوتسكى ، ١٩٦٠ ، ص ٣٨ ، ٧١) فالتطور التاريخى يعتمد أصلا على عملية الاستيعاب (أو الاكتساب) ، استيعاب الفرد نتاج الحضارة أو الثقافة الانسانية أثناء مياشته للآخرين .

ويعنى هذا بعبارة أخرى ، أن الخصائص التى تميز سيكلوجية الإنسان عن سيكلوجية الحيوان تعتبر فى جوهرها نتاجا لخصائص الحياة الاجتماعية ، ومن ثم فهى تشبهها وتخضع لقوانينها . فإذا سلمنا مع الماركسية بأن أهم ما يميز النشاط الإنسانى هو استخدامه الأدوات فى تغيير البيئة الخارجية ، فأننا لا يمكن أن ننكر أن العمل الإنسانى ، الذى غير بشكل جذرى أسلوب تكيف الإنسان مع البيئة ، ارتبط بتغيرات جوهرية فى سلوكه . ومن هنا ينبغى أن نبحث فى سيكلوجية الإنسان عن شيء ما ، يميزها عن سيكلوجية الحيوانات ، مثلما يميز استخدام الأدوات العمل الإنسانى عن سلوك الحيوانات .

(فيجوتسكى ، ١٩٦٠ ، ص ٨٠ ، ٨١)

يتصف العمل الإنسانى باستخدام الأدوات أو الوسائل ، فلاقة الإنسان بالعالم المادى علاقة غير مباشرة ، تتوسطها أدوات العمل والانتاج . وينفس الصورة تتميز سيكلوجية الإنسان عن سيكلوجية الحيوان بأنها غير مباشرة ، إذ أن لها وسائلها وأدواتها - وهى الرموز المختلفة التى يستعملها فى تعامله مع الآخرين . وكما أن أدوات العمل والانتاج موجهة نحو الخارج إلى التغيير فى العالم المادى ، فإن الرموز - وهى أدوات العمليات النفسية - موجهة نحو الداخل ، وتؤدى إلى التغيير فى العمليات النفسية (فيجوتسكى ، ١٩٦٠ ، ص ١٦٨) ، ويؤدى استخدام الرموز - فى رأى فيجوتسكى - إلى إعادة تشكيل جذرى للنشاط النفسى : إذ تتحول الوظائف النفسية المباشرة ، الطبيعية والادارية ، والتى مازالت حيوانية فى جوهرها ، إلى وظائف نفسية غير مباشرة ، اجتماعية - تاريخية وإدارية - أى إلى وظائف عقلية عليا للإنسان . ويحدث هذا التحول ، لا فى تطور الانسانية فحسب ، إنما يحدث فى نمو كل أنسان فرد أيضا . (جالبرين ، ١٩٥٩)

ولكن ، كيف تتكون الرموز لدى الطفل ؟ يجب فيجوتسكى بأن

الرموز تكون فى البداية ذات شكل مادى خارجى ، لكنها تتحول بعد استيعابها الى صورة ذهنية غير مادية . فالطفل لا يستطيع فى البداية استخدام هذه الوسائل المساعدة فى تنظيم نشاطه النفسى . ولكن بتقدمه فى العمر يتعلم استخدامها ، بشرط أن تقلم له فى صورة أشياء مادية خارجية ، ثم يكتسب للطفل ، فى مرحلة تالية ، إمكانية استخدام هذه الوسائل بينه وبين نفسه (أى ذهنيا) ، معتمدا فى ذلك على خبراته الماضية . وهكذا تتكون صور النشاط العقلى الاجتماعية - التاريخية كصور خارجية فى البداية ، ثم تصبح بعد ذلك داخلية . واللغة الإنسانية هى النظام الأساسى من الرموز ، الذى يصل كأداة للنشاط النفسى لدى الإنسان . وهى ذاتها تمر بنفس الطريق الأساسى لاستيعاب الخبرة ، من الخارج الى الداخل . وفى البداية تستخدم اللغة فى صورتها الخارجية أثناء معايشة الآخرين ، وبعد ذلك يستخدمها الطفل فى صورة فردية ، فى شكل لغة داخلية . (بوديلوك ، ١٩٧٢ ، ص ١٣٤ - ١٣٧)

وهكذا تظهر الرموز فى البداية كأدوات مادية خارجية ، تستخدم أثناء النشاط الجماعى المشترك فى تنظيم سلوك الآخرين وتوجيهه ، وبالتدريج تصبح نفسية داخلية ، تستخدم بواسطة الفرد فى توجيه سلوكه وعملياته النفسية ، فمن طريق الرموز يتم تغيير بنية العمليات النفسية . وهذا التغيير يؤدي الى ظهور علاقات جديدة بين الوظائف النفسية المستقلة ، وهو ما يؤدي بدوره الى إعادة تشكيل هذه الوظائف ذاتها . ويوضح فيجوتسكى ، أنه اذا كان لنا أن نفهم خصائص أى عملية نفسية ، لابد أن نتجه الى تحليل بنية نظام هذه العمليات ككل . فالوعى الإنسانى نظام متكامل له بنية معينة . والدور الذى تلعبه اللغة لا يؤدي الى تغير فى الوظائف النفسية ، كل على حده ، وإنما تكوين علاقات جديدة بينها .

وبهذا حاول فيجوتسكى فى نظريته الثقافية التقريب بين الظاهرة النفسية والنشاط العلى الخارجى . وقد سأل هذا التقريب فى ثلاثة خطوط رئيسية هى :

- ١ - معالجة خصائص النشاط العلى الخارجى باعتبارها المحددات الرئيسية لخصائص الظاهرة النفسية .
- ٢ - معالجة بنية الظاهرة النفسية الإنسانية عن طريق التمثيل بينية النشاط العلى الخارجى .

٣ - النظر الى الوظائف النفسية الداخلية باعتبارها عمليات تظهر أولا في النشاط الخارجى المشترك ، ثم بعد ذلك تنتقل الى الداخل . فكل عملية نفسية - بتعبير فيجوتسكى - تظهر في نمو الطفل على المسرح هوتين : في البداية كنشاط اجتماعى مشترك . ثم كنشاط فردى ، كطريقة داخلية للتفكير ، اى كوظيفة نفسية (فيجوتسكى ، ١٩٦٠ ، ص ١٩٧ - ١٩٨) فالنشاط العملى الخارجى هو المصدر الذى تنشأ منه الأشكال النفسية الداخلية للنشاط . وقد عبر عن ذلك فى إعادة صياغته لموقف ماركس المشهور « ان الطبيعة النفسانية للانسان تمثل جماع العلاقات الاجتماعية التى نقلت من الخارج الى الداخل وأصبحت وظائف للشخصية وأشكالا لبنيتها » (فيجوتسكى ، ١٩٦٠ ، ١٩٧ - ١٩٨)

الا أن فيجوتسكى ، بعد أن وضع أسس مبدأ وحدة الوعى والنشاط ومداخل دراسة سيكولوجية الانسان باعتبارها اجتماعية بطبيعتها ، لم يستطع تجسيد هذه الأسس فى بحوثه التجريبية ، الا فيما يتعلق بأداة النشاط النفسى - وهى الرموز . أما العمليات النفسية ذاتها فقد ظل ينظر اليها على أنها عمليات داخلية . وأدى به ولسه باللفة الى الوقوع فى مخطط المثالية التى حاربها . فقد بدأ من شعار « فى البداية كان العمل » ، الا انه وصل الى نتيجة أن « اللفظ هو الخاتمة التى تتسوج العمل » . (كالينيتا ، ١٩٦٩) ، فهو بأعطائه الرموز أهمية كبرى ، أوضح أنها تستطيع أن تؤدى وظائفها فقط ، لأنها تعتبر انعكاساً لشيء ما ، له معنى أو مغزى لدى الانسان . ومن هنا أصبح الشيء الهام من الناحية السيكلوجية هو معنى اللفظ - أى مفهومه (عند فيجوتسكى) . ومن ثم فإن عملية نمو الظاهرة النفسية ما هى فى الواقع الا عملية نمو المفاهيم والمعانى ، والمداخل لدراسة بنية الوعى هو اللفة . وبالتالي تنحصر مشكلة البحث النفسى فى تتبع ، كيف تكتسب الألفاظ معانيها بالتدريج .

ان مستوى نمو المفاهيم أصبح - عند فيجوتسكى - هو المحدد الأساسى لانعكاس العالم عند الطفل ، أى لفهمه له وإمكانات نشاطه العملى فيه . فالمفاهيم هى التى توضح للطفل علاقات الأشياء ببعضها ، وطرق التعامل معها ، وهذه الطرق هى التى تحدد سلوكه ، وتنمو المفاهيم عند الطفل أثناء معايشته للراشدين . وهنا ظهرت فى نظرية فيجوتسكى خطورة فقدان العلاقات الحياتية العملية للانسان بالواقع الخارجى ، باعتبارها محدّدات نمو الوعى عنده . فنمو الطفل النفسى لا يحدث

نتيجة تفاعله تفاعلا فعليا مع عالم الأشياء ، وانما يحدث نتيجة تفاعل الوعي مع الوعي ، أى وعى الطفل مع وعى الراشد ، أنشاء المايشة . (إيتلين ، ١٩٥٩) وهكذا كان بحث دور « الأدوات » فى تكوين سيكولوجية الانسان وسيلة فيجوتسكى فى تحقيق أمله فى اخراج الوعي من الحلقة المفرغة ، وشرح جوهره بالرجوع الى العوامل الخارجية المحددة له . الا ان « الأداة » المنتزعة من النشاط ، بولغ فى أهميتها ، مما أدى فى الواقع الى افتقاد النشاط وهو ما أدى بدوره الى العقلانية والعودة للانغلاق داخل الوعي . فالمعنى باعتباره وحدة وعى الفرد ، أصبح هو المحدد لسيكولوجية الانسان ومستوى نموها .

هذا بالإضافة الى أن فيجوتسكى ، فى توضيحه للطبيعة الاجتماعية لسيكولوجية الانسان وضع العمليات النفسية البيولوجية فى تقابل حاد مع العمليات النفسية الاجتماعية . بعبارة أخرى ، لم يستطع فيجوتسكى التغلب على الثنائية المعروفة فى العوامل المحددة للظاهرة النفسية : العوامل البيولوجية والعوامل الاجتماعية . فهو لم يفهم العلاقة بين ما هو اجتماعى من ناحية وما هو بيولوجى من ناحية أخرى ، على أنها علاقة العوامل المحددة والحركة بالشروط اللازمة لتحقيقها فى الحياة ، وانما فهمها على أنها علاقة بين قوتين محركتين ، حيث تستبدل احدهما (الاجتماعية) بالآخرى (البيولوجية) . معنى هذا أن العوامل الاجتماعية لا تنشأ العمليات النفسية من البداية ، وانما هى تعيد تشكيلها فقط أى تجعلها اجتماعية . وهى نفس فكرة التطبيع الاجتماعى الشائعة فى علم النفس . (تاليزينا ، ١٩٦٩ ، ص ٢٣١ ، ٢٣٢)

وللانصاف ، فان فيجوتسكى لم يصل الى هذه النتائج ، أو على الأقل لم يعبر عنها صراحة . وانما كانت بمثابة استنتاجات يمكن استخلاصها منطقيا من مواقفه الصريحة .

ليونتييف والادخل الاجتماعى - التاريخى :

على أن رفض علماء النفس السوفييت لهذه الأفكار لم يكن تخليا عن المبادئ الأساسية التى حاول فيجوتسكى تحقيقها فى علم النفس . وانما حاولوا التغلب على تلك الأخطاء التى وقع فيها ، وكان ذلك بالدرجة الأولى ثمرة جهد عالين بارزين هما : س.ل. روبنشتين ، و.أ.ن. ليونتييف (عميد كلية علم النفس الحالى بجامعة موسكو) ، وماونوهم .

فقد طرح روبنشتين على بساط البحث من جديد مشكلة موضوع

علم النفس ، وحاول أن يستختم في مواجهتها بعض أفكار ماركس عن النشاط الإنساني . وفي البداية اقترح اعتبار النشاط موضوعا لـعلم النفس ، الا أنه عاد فيما بعد ليقرر أن موضوع العلم ليس هو النشاط في حد ذاته وإنما خصائصه النفسية - ولم يكن هذا تخليا من روينشتين عن النشاط كموضوع لـعلم النفس ، وإنما رفع مرة أخرى شعار وحدة الظاهرة النفسية والنشاط . ففي كتابه « أسس علم النفس العام » الذي صدر عام ١٩٤٠ أبرز فكرة العلماء السوفييت عن أن الظاهرة النفسية ما هي الا انعكاس للعالم الواقعي . هذا الانعكاس ليس عملية سلبية ، وإنما هو انعكاس يحدث في عملية التفاعل النشط بين الإنسان وبين الملموس . (بتروفسكي ، ١٩٦٧) . فالملاقة بين وعي الإنسان ونشاطه العملي ، لا يمكن تناولها على أنها علاقة خارجية بسيطة بين شيئين ولا على أنها علاقة تطابق ، وإنما ينبغي أن ينظر إليها على أنها وحدة . فالنشاط والظاهرة النفسية شيء واحد . وفي تحليله لموقف ماركس استخلص ثلاث أفكار رئيسية : تتعلق الأولى بدور النشاط العملي والذهني للإنسان في تكوين سيكولوجيته . وتقرر الثانية أن العالم المادي الذي يعد نتاجا لنشاط الإنسان ، يحدد نمو سيكولوجيته ، أما الفكرة الثالثة والأخيرة فتوضح أن الظاهرة النفسية الانسانية هي في صميمها نتاج للتطور التاريخي . (بوديلوفا ، ١٩٧٢ ، ص ١٥٧) .

على أن اعلان مبدأ وحدة الوعي والنشاط ، الظاهرة النفسية والسلوك ، لم يكن في حد ذاته كفيلا بالقضاء على الثنائية المعروفة في تاريخ علم النفس . وإنما كان لابد من اكتشاف جوهر هذه الوحدة ، والبرهنة عليها تجريبيا ونظريا . وقد حاول أ . ن . ليونتييف ومعاونوه التصدي لهذه المشكلة .

النشاط والظاهرة النفسية : في مؤلفات ليونتييف ومعاونيه تمثل الامتداد المباشر للخط النظري الذي بدأه فيجوتسكي . وكان الموقف الاساسي الذي قلّمه ليونتييف في مقابل نظرية فيجوتسكي الثقافية ، يتمثل في أنه ليست المفاهيم (وبالتالي ليست المعاني ولا الرموز) هي التي تحدد نمو الإنسان وتطور وظائفه النفسية ، وإنما الذي يحددها ويوجهها هو النشاط العملي الذي يربط بين الفرد والواقع المحيط به .

لم يتناول ليونتييف الظواهر النفسية باعتبارها ظواهر مضافة

أو مصاحبة *epiphenomena* حياة الكائن ، أو كظواهرات تؤثر في هذه الحياة ، وإنما تناولها باعتبارها عمليات تحقيق الحياة ذاتها ، وتمثل مرحلة من مراحل تطور هذه الحياة . وقد أوضح في معالجته للعلاقات المتبادلة بين الكائن الحي والبيئة المحيطة به ، أن نفس منطق تطورها أدى الى حتمية نشأة الظاهرة النفسية .

بعبارة أخرى ينطلق ليونتييف ، أثناء معالجته لمشكلة العلاقة بين الظاهرة النفسية والنشاط العملي من موقف ماركسي مؤداه ، أن الظاهرة النفسية نشأت أثناء تطور الحياة العملية ذاتها باعتبارها إحدى مراحلها . فالظاهرة النفسية ليست شيئاً مضافاً للحياة - أى الى نشاط الكائن الحي - وإنما هي شكل من أشكال هذا النشاط الحياتي ذاته ، ظهرت في مرحلة معينة من تطوره .

وقد اقترح ليونتييف ، كمييار موضوعي لظهور هذا الشكل المحدد للنشاط الحياتي (أى الظاهرة النفسية) ، وجود القابلية للاستثارة بواسطة مثيرات بيئية ليس لها أهمية حياتية مباشرة للكائن الحي (أى لا تشبع حاجة بيولوجية بشكل مباشر) ، وإنما يستثار بها نتيجة لأنها ذات علاقة بمثيرات أخرى ذات أهمية بيولوجية مباشرة ، فهي تؤدي وظيفة الاشارات التي تتوسط علاقة الكائن الحي بتلك المثيرات . (ليونتييف ، ١٩٧٢ ، ص ٢١٠)

استطاع ليونتييف من تحليله للمعطيات التجريبية التي توصل اليها علماء النفس الآخرون والتي توصل اليها في بحوثه الخاصة أن يستخلص ثلاث مراحل أساسية في تطور الظاهرة النفسية ، أخذاً في اعتباره البنية الموضوعية لنشاط الكائن الحي ، ذلك النشاط الذي يربط بينه وبين البيئة المحيطة ، ويحدد صورة انعكاس *reflection* الواقع لديه . وهذه المراحل هي : مرحلة الظاهرة النفسية الحسية البسيطة ، ومرحلة الظاهرة النفسية الإدراكية ، ثم المرحلة العقلية . « ان تطور هذه الأشكال من الانعكاس النفسى يحدث مع تقدم بنية الكائنات الحية ، كنتيجة لتطور ذلك النشاط الذي تظهر معه . ومن ثم فإن التحليل العلمى لها غير ممكن الا على أساس معالجة نشاط الحيوانات ذاتها ، (ليونتييف ، ١٩٧٢ ، ص ٢١٠)

ان تغير شروط الوجود يؤدي الى تغيرات في بنية نشاط الحيوانات وهذا يؤدي بدوره الى تغيرات في شكل الانعكاس النفسى للواقع الخارجى

لدى الكائن • على أنه لا يوجد ارتباط مباشر بين تطور أشكال الانعكاس وتطور بنية النشاط • فأشكال الانعكاس تتأخر نسبيا عن تطور بنية النشاط •

نشاط الحيوان - ونشاط الإنسان : يرى ليونتييف أن تطور بنية نشاط الحيوانات وأشكالها المختلفة تظل في حدود القوانين الفيزيائية البيولوجية • أما النشاط الإنساني الذي يحدد خصائص سيكولوجية الإنسان فهو العمل الذي لا يخضع للعلاقات الطبيعية ، وإنما تحكمه العلاقات الاجتماعية •

وأول ما يتميز به نشاط الحيوانات عن نشاط الإنسان ، أنه نشاط بيولوجي غريزي بعبارة أخرى ، يحدث نشاط الحيوان فقط في علاقة بموضوع حاجة بيولوجية حيوية ، أو بموضوع أو موقف يرتبط باشباع حاجة بيولوجية محددة • ونتيجة لهذا فإن إمكانات انعكاس الواقع المحيط محدود لديه • ذلك أنه يدرك من موضوعات البيئة تلك الأشياء التي تتصل باشباع حاجاته البيولوجية فقط • فكل ما هو غير مرتبط بالحاجات البيولوجية لا يتم انعكاسه أي لا وجود له بالنسبة للحيوان • ومن ثم لا يوجد لدى الحيوان انعكاس موضوعي ثابت للعالم الخارجي •

كما يتميز نشاط الحيوان أيضا بتطابق دافع النشاط دائما مع هدفه (أي الموضوع الذي يوجه إليه النشاط) • ويرجع ذلك إلى أن علاقة الحيوان بالموضوع الخارجي لا تنفصل عن هذا الموضوع ، أي لا توجد بذاتها • وهذا هو ما يفسر انعدام النشاط الاجتماعي المشترك عند الحيوانات ، وهو ذلك النشاط القائم على تقسيم العمل • (ليونتييف ، ١٩٧٢ ، ص ٢٥٥ ، ٢٥٧ ، ٢٥٨) •

وثمة خاصية أخرى تتميز بها سيكولوجية الحيوانات عن سيكولوجية الإنسان • وتتمثل هذه الخاصية في أن علاقات الحيوان بذاته تشبه بشكل جوهري علاقاته بالموضوعات الخارجية الأخرى • ويعنى هذا انعدام وعي الحيوان بذاته في مواجهة الأشياء الخارجية • ويفسر ليونتييف ذلك برده إلى انعدام الحياة الاجتماعية عند الحيوانات • فنحن قد نلاحظ مجموعة من الحيوانات تسير معا إلا أننا لا نستطيع أن نلاحظ بينها بأي حال نشاطا مشتركا ، بالمعنى الذي نقصده عندما نتحدث عن النشاط الإنساني المشترك • فلو وضعنا مثلا أمام مجموعة من القرود مشكلة تتطلب وضع سناديق فوق بعضها للحصول على موز معلق في القفص ، قاننا نلاحظ أن

كل فرد يسلك بطريقة لا تضع في اعتبارها ما يقوم به الآخرون .
(ليونتييف ، ١٩٧٢ ، ص ٢٥٨ - ٢٥٩) .

وينفس الصورة اتجه ليونتييف الى معالجة بنية النشاط الانساني وتحليلها ، باعتبارها المدخل لفهم سيكولوجية الانسان . ويرى ليونتييف أن النشاط الانساني يختلف عن نشاط الحيوانات في بنيتيه اختلافا جوهريا . فالعمل ، كنشاط مميز للانسان ، لا يتميز باعتماده على استخدام الأدوات فحسب ، وانما بطبيعته الاجتماعية أيضا ، فعلاقة الانسان الفرد بالعالم الخارجي ليست مباشرة ، وانما تتوسطها أدوات العمل والانتاج من ناحية ، وكذلك نشاط الأفراد الآخرين الذين يرتبطون معه بعلاقات انتاجية من ناحية أخرى (ليونتييف ، ١٩٧٢ ، ص ٣٦٨ - ٣٦٩) . وقد أدى تقسيم العمل بين مجموعة من الأفراد لأول مرة الى انفصال دافع النشاط عن هدفه (أى موضوعه الخارجي) ، وهو ما أدى بدوره الى ظهور الوعي الانساني . فما يدفع الفرد المعين الى اتجاز عمل معين أثناء العمل اشتراك ، يمكن أن يصل اليه في حالة واحدة فقط ، وهي أن يؤدي كل فرد مشترك في هذا العمل الجماعي الجزء المخصص له . وكل فرد يؤدي نصيبه من العمل لأنه يسعى للعلاقة بين عمله وما يؤدي اليه العمل الجماعي ويتصورها ذهنيا . ومثال ذلك ، أننا اذا تصورنا مجموعة من الصيادين ، خرجوا لصيد الحيوانات ، فانهم يقسمون العمل بينهم . وقد يكون نصيب أحدهم من العمل أن يتولى مطاردة قطيع من الحيوانات في اتجاه معين ، حيث يختبئ باقي الصيادين ، الذين ينتظرونها لاقتنائها . من الواضح في هذا المثال ، أن هذا الفرد مدفوع للقيام بهذا العمل ، لأنه يريد اشباع حاجته الى الطعام . الا أن الموضوع الذي ينصب عليه عمله ، وهو دافع الحيوانات بعيدا عنه ، لا يمكن أن يشبع تلك الحاجة بأي شكل من الأشكال . انه يشبعها في حالة واحدة فقط ، وهي أن يقوم باقي الأفراد بإداء الأعمال التي كلفوا بها . وهذا يعني أن هدف النشاط في هذه الحالة منفصل عن دافعه . وبديهي أن الفرد يسعى للعلاقة بين عمله واشباع حاجته . (ليونتييف ، ١٩٧٢ ، ص ٢٧٠ ، ٢٧١) .

ومع التطور الحضاري ، أدى تقسيم العمل تدريجيا الى تقسيم النشاط الى عقل ذهني وفيزيقي أو يدوي . فتحول جزء من النشاط المادي العملي الخارجي الى نشاط ذهني داخلي . الا أنه باتخاذ شكلا جديدا لوجوده لا ينفي عنه صفة كونه نشاطا ، بمعنى أنه لا يتوقف عن أن يكون عمليات موجهة نحو حل المشكلات الحياتية التي تظهر أثناء تفاعل الفرد مع العالم . انه لن يصبح نفسيا بحتا ، يوضع في تقابل مع النشاط العملي

الحاجي . أى أنه لا يوجد شيئان مختلفان : الوعى والنشاط العيلى ،
الظاهرة النفسية والسلوك ، وإنما يوجد (شكلان) . وهما يعبران عن
علاقة الانسان بالعالم المحيط به ، ويعكسان وحدة حياة الانسان التى
تظهر فى صورتين : " مادية وذهنية " .

ولما كان النشاط النفسى لا يختلف عن النشاط للمادى الخارجى فى
بنية ، فإن المكونات الأساسية لكل منهما قد تتحول من صورة لأخرى ،
وقد يتكون النشاط الواحد من مكونات نفسية ومكونات عملية مادية .
فالنشاط النفسى الداخلى غالبا ما يتضمن أفعالا وعمليات خارجية ، كما
أن النشاط العيلى الخارجى يتضمن فى داخله أفعالا وعمليات عقلية
أو ذهنية داخلية . على أن النشاط للمادى هو الأسبق دائما فى الوجود ،
سواء فى تطور الجنس البشرى ، أو فى نمو الانسان الفرد ، وقد رأى
علماء النفس السوفييت فى هذا تحقيقا لموقف ماركس المشهور عن أن
العقل ما هو الا شئ مادى انتقل الى رأس الانسان وأعيد تشكيله فيها .

وهكذا تطلبت نشأة الحياة الاجتماعية القائمة على العمل ، ظهور
شكل جديد للظاهرة النفسية ، يوفر انعكاسا موضوعيا للعلاقة بين دافع
الفعل وهدفه المباشر لدى الفرد . وهذا الشكل من أشكال الانعكاس هو
ما يعرف بالوعى الانسانى .

ويتميز هذا الانعكاس الواعى عن الانعكاس النفسى الذى يوجد لدى
الحيوانات بأنه انعكاس للواقع المادى مستقلا عن علاقات الفرد بهذا
الواقع ، بمعنى أنه انعكاس للخصائص الموضوعية الثابتة لهذا الواقع .
كما أن صورة هذا الواقع لا تذوب فى مشاعر الفرد . ويعنى هذا أن الفرد
حينما يعي كتابا معينا . - على سبيل المثال - أو يكون لديه فكرة عن هذا
الكتاب ، فإن الكتاب أو فكرة الفرد عنه لا تذوب فى مشاعر الفرد أثناء
وعيه به . هذا بالإضافة الى أن بروز الشئ الواقعى فى وعى الفرد يؤدى
الى بروز مشاعر داخلية لدى الفرد من ناحية أخرى ، وهو ما يمكن من
وجود الملاحظة الذاتية أو الاستبطان . (ليونتييف ، ١٩٧٢ ،
ص ٢٦٣) .

مكونات النشاط الانسانى : يستخدم ليونتييف فى معالجته لبنية
النشاط الانسانى مجموعة من المفاهيم أهمها : النشاط ، الفعل ،
العملية ، الهدف ، الدافع ، وتستحق هذه المفاهيم أن نقف عندها قليلا
حتى نتضح الفروق بينها وعلاقاتها ببعضها .

يتصور ليونتييف أن لكل نشاط « هدف » و « دافع » . ولم يكن
تصوره لهنذين المفهومين على أنهما مشاعر ذاتية داخلية لدى الإنسان ،
وإنما تصورهما في صورة مادية خارجية توجه الفرد أثناء تفاعله مع العالم
الخارجي . فهدف النشاط هو الموضوع الخارجي الذي ينصب عليه عمل
الإنسان . كذلك الدافع ، ليس مجرد حاجة داخلية لدى الفرد ، وإنما
هو حاجة مجسدة في شيء خارجي ، هو الذي يستثير النشاط أصلا .
يقول ليونتييف « نحن نسمى موضوع الحاجة بالدافع سواء كان هذا
الموضوع ماديا أم معنويا ، موجودا في الإدراك الحسي المباشر أو معطى
في التصور الذهني . » (ليونتييف ، ١٩٧١ ، ص ١٣) .

أما النشاط ذاته فيعرفه ليونتييف بأنه مجموعة العمليات التي
يقوم بها الفرد أثناء تفاعله مع العالم ، وتشبع حاجة معينة لديه ،
أما العمليات التي لا تشبع حاجة معينة فلا يسميها نشاطا . فمثلا
عملية التذكر ، لا تعتبر من وجهة نظره نشاطا بالمعنى الدقيق ، ذلك
لأنها لا تحقق بذاتها تفاعلا مع العالم الخارجي ولا تشبع حاجة معينة .
ويزيد ليونتييف الأمر تحديدا ، حينما يقصر مصطلح « النشاط » على
ما يقوم به الفرد من عمل ، بشرط أن ينطبق دافعه على الموضوع الذي
يتجه إليه . ويضرب لذلك المثال التالي : تلميذا يقرأ في كتاب للتاريخ
استعدادا للامتحان . هل يسمى هذا نشاطا ؟ يجيب ليونتييف بأنها
لا نستطيع أن نجيب إجابة مباشرة قبل أن نقوم بتحليل سيكولوجي
لما يقوم به التلميذ . فلو فرض أن زميلا له دخل عليه أثناء القراءة وأخبره
بأن هذا الكتاب غير لازم للامتحان ، فإنه قد يتصرف بأكثر من طريقة .
فهو إما أن يلقي بالكتاب جانبا فوراً ، قرأه وغير آسف عليه ، وإما أن
يلقيه جانبا مع التعبير عن أسفه لذلك ، وإما أن يستمر في قراءة الكتاب .
ويرى ليونتييف أن محتوى الكتاب في الحالتين الأخيرتين يعمل في حد
ذاته كدافع للقراءة ، أي أن القراءة تشبع حاجة معينة للتلميذ . وهنا
يمكن أن نسمى عملية القراءة « نشاطا » ، ذلك لأن الدافع انطبق على
موضوع العمل الذي يقوم به .

أما في الحالة الأولى فإن ما كان يقوم به التلميذ « فعل » . كما
يسميه ليونتييف . والسبب في ذلك أن التلميذ كان يقرأ لكي يؤدي
الامتحان فقط ، أي أن الدافع للقراءة ليس الاستمتاع بقراءة الكتاب وإنما
هو الرغبة في أداء الامتحان . ومن ثم فإن ما يسمى نشاطا في هذه الحالة
هو الاستعداد للامتحان ، وليست القراءة في حد ذاتها ، أما القراءة
فلا يمكن أن تسمى نشاطا .

فالفعل بهذا المعنى هو عملية لا ينطبق دافعها مع الموضوع الذى تنصب عليه ، وإنما يكمن دافعها فى ذلك النشاط الذى يدخل هذا الفعل كجزء منه . ففى الحالة الأولى من المثال السابق لم يكن الدافع للقراءة منطقيا على موضوعها (وهو استيعاب محتوى الكتاب) ، وإنما كان ضرورة أداء الامتحان . ولما كان موضوع الفعل لا يؤدى فى حد ذاته لأن يقوم الفرد بعمل ما ، كان لابد لكى يظهر الفعل ، من أن تبرز أمام الفرد العلاقة بين موضوع الفعل ودافع النشاط الذى يعتبر الفعل جزءا منه . مثل هذه العلاقة تنعكس لدى الفرد فى شكل معين من أشكال الانعكاس النفسى ، هو ما نسميه الوعى بموضوع النشاط « كهدف » . وبهذا ، فموضوع الفعل ما هو الا هدف المباشر الذى يعيه الفرد (وهو استيعاب محتوى الكتاب فى المثال السابق) وله علاقة مباشرة بدافع النشاط . (وهو الرغبة فى أداء الامتحان) .

وثمة علاقة خاصة بين الفعل والنشاط . فقد يتحرك دافع النشاط لينطبق على موضوع الفعل . ونتيجة لهذا يصبح الفعل نشاطا . ففى المثال السابق قد تصبح قراءة الكتاب بمرور الوقت فى حد ذاتها دافعا ، رغم أنها كانت فى البداية وسيلة لاشباع حاجة أخرى أو دافع آخر . ويرى ليونتييف أن هذه اللحظة حاسمة فى حياة الفرد ، إذ تمثل الميكانيزم السيكلوجى لانتقال دوافع الطفل من مرحلة نمو نفسى الى مرحلة أخرى ، ويجب أن تعمل التربية على استغلالها (ليونتييف ، ١٩٧٢ ، ص ٥٠٩ - ٥١٢)

أما مفهوم العملية ، فيطلقه ليونتييف على الطريقة التى ينفذ بها الفعل ، وبديهي أنها تختلف باختلاف الشروط الخارجية أو المواقف التى يحدث فيها الفعل . فهى تتميز بأنها تستجيب للشروط والظروف المادية التى تحيط بالهدف .

استيعاب الحقبة : لا شك أنه مازال منتشرا بدرجة واسعة تصور التطور الارتقائى للنوع الانسانى على أنه عملية مستمرة تخضع لنفس قوانين التطور البيولوجى . ويرجع هذا التصور فى أصله الى نظرية التطور لدارون . وقد استند ليونتييف فى تفنيده لهذا التصور على دراسات الحفريات الحديثة .

اثبتت هذه الدراسات - كما يعرضها ليونتييف - أن النوع الانسانى يمثل نتاج أربع مراحل تطورية تبدأ من القرود حتى الانسان المعاصر . وتطور النوع فى هذه المراحل كان يخضع أساسا للقوانين

البيولوجيه ، وقد حدثت فيها تغيرات مورفولوجية فى التكوين العضوى للانسان . وفى هذه الفترة من التطور بدأت تظهر أدوات العمل البدائية ، والعناصر الأولى للحياة الاجتماعية . وبعد أن أصبح الانسان المعاصر مكتفيا من الناحية البيولوجية ، بما يسمح له بتكوين حياة اجتماعية ، حدث تغير كبرى جوهرى ، اذ توقفت قوانين التطور البيولوجى عن العمل بعد أن أصبح الانسان يمتلك كل الخصائص المورفولوجية الضرورية للتطور التاريخى الاجتماعى الذى لا حدود له . وأصبح تطور النوع الانسانى يخضع كلية لقوانين التطور الاجتماعى التاريخى .

ولكن هل يعنى توقف قوانين التطور البيولوجى عن العمل توقف الجنس البشرى عن التطور وثبوته على النمط المعاصر ؟ يجب ليوثتيف عن هذا التساؤل بالنفى . فالجنس البشرى يتطور ، ولكن تراكمات هذا التطور لا تنتقل الى افراد النوع بالوراثة البيولوجية ، وانما فى صورة انتقال منجزات التطور التاريخى - الاجتماعى للانسانية الى الافراد . ومن ثم فإن انتقال منجزات النوع الى الافراد تظل كما هى أيضا على مستوى الانسان الا أنها تكتسب مضمونا جديدا ، وتعتمد على ميكانيزمات جديدة . (ليوثتيف ، ١٩٥٩ ، ص ١٨ ، ١٩) .

ان منجزات البشرية فى تطورها التاريخى ، لم تدعم فى صورة خصائص مورفولوجية تنتقل بالوراثة ، وانما تجسدت فى شكل خارجى خاص . ومن هنا فإن قوانين التطور البيولوجى توقفت عن التأثير ، وأفسحت المجال لقوانين التطور الاجتماعى التاريخى ، التى تباشر تأثيرها فى تطور الجنس البشرى من ناحية ، وفى النمو النفسى للفرد من ناحية أخرى . ان منجزات هذا التطور التاريخى والمجسدة أصلا فى منتجات مادية وروحية للنشاط الانسانى ، تنتقل بواسطة عملية سيكلوجية خاصة هى عملية الاستيعاب . وهذه العملية هى الميكانيزم الرئيسى الذى يحقق لدى الفرد أهم عنصر فى نموه ، وهو إعادة انتاج خصائص وقدرات الجنس البشرى التى تكونت أثناء تطوره ، فى قدرات وخصائص هذا الفرد بالذات . ومن ثم ، فإن الميكانيزم الرئيسى للنمو النفسى للفرد يتمثل فى اكتسابه الخصائص والقدرات المجسدة فى الموضوعات الخارجية التى أنتجها الناس . (ليوثتيف ، ١٩٥٩ ، ص ٢٥) .

ويعنى هذا بعبارة أخرى أن النمو النفسى للفرد يخضع أصلا للقوانين الاجتماعية ، التى تحكم نشاطه الاجتماعى وتفاعله مع منتجات الحياة الاجتماعية ، ويميز ليوثتيف بين هذه العملية - عملية الاستيعاب - وبين

عملية التكيف الشائعة في علم النفس ، بل ويرفض استخدام مفهوم التكيف مع الانسان . فهل يمكن أن يسمى بالتكيف مع البيئة نشاط الانسان الذى يشيع حاجة معرفية لديه ؟ أن الانسان في اثنائه لحاجته في المعرفة ، يجعل من المفهوم المعين مفهوما ملكه ، أى يستوعب معناه . هذه العملية تختلف اختلافا جوهريا عن عملية التكيف أو الاتزان . كذلك الحال فيما يتعلق بالموضوعات المادية المحيطة بالانسان ، والتي أتجهها العبد الانساني ، مثل أدوات العمل . ان أداة العمل ليست مجرد شيء مادي ، وانما هي موضوع تجسست فيه اجتماعيا أساليب للتعامل معه . ومن ثم فان الفرد يستوعب (عمليا أو نظريا) أسلوب التعامل الجسد فيها .

على أن الفارق الجوهرى - من وجهة نظر ليونتييف - بين عملية التكيف بمعناها الدقيق ، وعملية الاستيعاب ، يرجع الى أن عملية التكيف هي عملية تغير في خصائص وقدرات النوع المتمثلة في الفرد ، وما يرتبط بها من سلوك نوعي . أما عملية الاستيعاب فهي عملية إعادة انتاج للوظائف والقدرات ، التي تكونت تاريخيا ، لدى الفرد . ويمكن القول بأن هذه العملية تحقق لدى الانسان ما يتم تحقيقه لدى الحيوان من انتقال خصائص النوع بواسطة الوراثة . (ليونتييف ، ١٩٥٩ ، ص ٢٣) .

أنواع ثلاثة من الخبرة : ولهذا يميز ليونتييف بين ثلاثة أنواع من الخبرة ، لكل منها ميكانيزماتها الخاصة . فهناك الخبرة الفطرية التي تورث بيولوجيا ، وميكانيزمها الرئيسى هو الأفعال المنعكسة الطبيعية والغرائز . ويتميز السلوك الذى تحكمه هذه الميكانيزمات بأن تطوره يرتبط ارتباطا وثيقا بتطور الأعضاء الخارجية . كما أن تغيره يتم عن طريق انتقاء وتجميع التغيرات الضئيلة ، ويعتبر عملية بطيئة جدا ، تستجيب للتغيرات البطيئة التى تحدث في البيئة الخارجية . والنوع الثانى هو الخبرة الفردية المكتسبة ، وميكانيزمها الأفعال المنعكسة الشرطية ووظيفتها تحقيق التكيف الفردى . واختلافها الاساسى عن النوع السابق من السلوك أن الحيوان الفرد يربط فقط القدرة على اكتساب هذا النوع من السلوك ، أما في الخبرة النوعية فيربط السلوك ذاته . وعلى الرغم من أن وظيفتها الأساسية أنها تستجيب للتغيرات السريعة في البيئة ، فإن تطورها مرتبط ارتباطا مباشرا بالتغيرات التى تحدث في المخ وبالتغيرات الوراثية البطيئة . هذان النوعان من الخبرة هما ما يشكلان ميكانيزم سلوك

الحيوانات المختلفة • وهكذا يتوقف سلوك الحيوانات على خبرة مزدوجة النوع : خبرة النوع المثبتة في ميكانيزمات السلوك الفريزي الانعكاسي غير الشرطي ، وخبرة فردية مكتسبة أثناء نمو الحيوان • ووظيفة هذه الأخيرة تنحصر في تكييف السلوك النوعي مع العناصر المتغيرة للبيئة الخارجية •

على أن هناك نوعا ثالثا من الخبرة ، يتميز بها الانسان عن الحيوان • انها الخبرة التاريخية الاجتماعية التي يستوعبها الفرد أثناء نموه • وهذه الخبرة ليست خبرة فردية ، أي لا تتكون أثناء حياة أفراد مستقلين ، وانما هي خبرة نوعية ، بمعنى أنها نتاج تطور أجيال كثيرة من الناس ، كما أنها تنتقل من جيل إلى جيل ، الا انها تختلف عن الخبرة النوعية لدى الحيوانات ، في أنها لا تنتقل وراثيا وفق القوانين البيولوجية ، وانما يكتسبها الفرد أثناء حياته • فهي لا توجد في التكوين العضوي الموروث للانسان وانما توجد خارجه ، في العالم الموضوعي الخارجي ، أي عالم الأشياء الإنسانية التي تحيط به — وهو عالم الصناعة والعلم والفن ، وتكس الطبيعة الإنسانية الحقيقية ، وتنتج التطور الاجتماعي التاريخي • كما أنها تختلف عن الخبرة الفردية الموجودة عند الحيوان أيضا في محتواها والميكانيزم الأساسي لاكتسابها • فالكسب الخبرة التاريخية الاجتماعية يخلق أشكالاً جديدة تماماً من السلوك • وما يتكون لدى الانسان عن طريق هذه الخبرة من قدرات ووظائف يعتبر تكوينات نفسية جديدة ، ونعتبر الميكانيزمات الفطرية الوراثية مجرد شروط تجعل ظهورها ممكناً ، ولكنها لا تحدد محتواها ولا خصائصها • (ليونتييف ، ١٩٥٩ ، ص ٢٦ - ٢٨) •

وبهذا تبلورت نتيجة لهذا الاتجاه ثلاثة مبادئ أساسية ، تمثل قاعدة عريضة للبحوث النفسية التجريبية في الاتحاد السوفييتي • ويمكن تلخيص هذه المبادئ فيما يلي :

- أولاً : الظاهرة النفسية هي شكل خاص من أشكال النشاط • ويعني هذا المبدأ أن الظاهرة النفسية ليست ظاهرة من ظواهر الشعور ، بل هي شكل للنشاط الحيائي للفرد • هي ليست مجرد صورة للعالم الخارجي ، وانما هي نشاط : نظام من العمليات والأفعال • فهي تقدم حلولاً لمشكلات محددة يواجهها الفرد أثناء تفاعله مع العالم الخارجي •
- ثانياً : الطبيعة الاجتماعية للقوانين التي تحكم النمو النفسي

للإنسان : فقد أدت الحياة الاجتماعية للإنسان لأن تصبح القوانين الاجتماعية محدثات تطوره وليست القوانين البيولوجية . فشخصية الإنسان ليست نتاجا لنمو امكانياته البيولوجية ، ولا هي تخصص لقوانينها ، وإنما هي نتاج للقوانين الاجتماعية . ويعنى هذا أن نمو الفرد الإنسانى لا يتم عن طريق تفتح الخبرة النوعية الداخلية الموروثة ، وإنما عن طريق استيعاب الخبرة الاجتماعية الخارجية ، المتجسدة فى اساليب الإنتاج والكتب واللغة وغيرها . الإنسان لا يولد بطرق جاهزة للتفكير ، أو بمعلومات جاهزة عن العالم . وهو لا يكتشف قوانين التفكير أو قوانين الطبيعة من جديد . وإنما هو يستوعبها باعتبارها خبرة الأجيال السابقة . ولا يعنى هذا أنه يمكن أن يكتسب الطفل معرفة عن العالم دون أن يقوم بنشاط عمل فيه . وإنما دور الجيل القديم هو فى تنظيم نشاط الجيل الجديد فى هذا العالم ، وعن طريق هذا النشاط تنتقل اليه خبرات المجتمع .

ثالثا : مبدأ وحدة الظاهرة النفسية والنشاط : ويسلم به كل علماء النفس السوفييت ، وهو يعنى فى عبارة روينشتين : أن الظاهرة النفسية أو الوعي لا تظهر فى النشاط فقط ، وإنما تتكون فيه أيضا . وقد رأينا كيف نمى ليونتييف هذا المبدأ ، وأوضح خواص الوحدة بينهما . وقد وجد تنمية أبعد فى الدراسات التجريبية المحددة التى قام بإجرائها ب. ي. جاليرن ومعاونوه ، حيث قدم فرضا أن جميع العمليات النفسية المحددة تنمو وتتكون عند الفرد عن طريق إعادة تشكيل للنشاط المادى الخارجى ، وتحوله ذاته الى نشاط نفسى داخلى . وقد عرفت نظريته فيما بعد باسم « نظرية التكوين المرحلى للأفعال العقلية » . ونأمل فى دراسة تالية أن تقسم عرضا موجزا لها .

المراجع

- ١ - بتروفسكى : ١٠ ف . تاريخ علم النفس السوفييتى . موسكو ١٩٦٧ ، ص ٣١٩ - ٣٢١ (بالروسية) .
- ٢ - بوديلوفا ، ي . ا . المشكلات النفسية فى علم النفس السوفييتى . موسكو ١٩٧٢ ، ص ١٣٧ ، ١٣٨ . (بالروسية) .
- ٣ - تاليزينا ، ن . ف . الأسس النفسية لتوجيه اكتساب المعلومات . رسالة دكتوراه ، موسكو ١٩٦٩ ، ص ٢٣٠ (بالروسية) .
- ٤ - جالبرين ، ب . ي . تطور البحث فى تكوين الأفعال العقلية . فى كتاب علم النفس فى اتحاد الجمهوريات السوفييتية الاشتراكية . المجلد الأول ١٩٥٩ ص ٤٤٦ ، ٤٤٧ . (بالروسية) .
- ٥ - الشيخ سليمان الخضرى ، علم النفس السوفييتى المعاصر . الطبعة ، ١٩٧٤ ، ١٢ ، ملحق الفلسفة والعلم .
- ٦ - فيجوتسكى ل . س . نمو الوظائف العقلية العليا . موسكو ١٩٦٠ ، (بالروسية) .
- ٧ - ليونتييف ، ا . ن . عن المخل التاريخى فى دراسة سيكلوجية الانسان . فى كتاب : علم النفس فى اتحاد الجمهوريات السوفييتية الاشتراكية . المجلد الأول ١٩٥٩ ، ص ١٣ . (بالروسية) .
- ٨ - ليونتييف ، الحاجات والدوافع والمواظف . موسكو ١٩٧١ .
- ٩ - ليونتييف ، مشكلات نمو الظاهرة النفسية . الطبعة الثالثة موسكو ١٩٧٢ . (بالروسية) .

القسم الرابع

ملخصات الماچسٹیر والدکتوراه

اثر الاتجاهات الوالدية والمستوى الثقافى للوالدين على تنمية الابتكار

مقدم من : سيد محمد سيد صبحى
للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة فى التربية
« تخصص : صحة نفسية »
اشراف الأستاذ الدكتور عبد السلام عبد الغفار
١٩٧٥

يهدف هذا البحث الى دراسة العلاقة بين القدرة على الانتاج
الابتكارى وكل من الاتجاهات الوالدية والمستوى الثقافى للوالدين فى
مجال الفنون التشكيلية .

وقد افترض الباحث الفروض الآتية :

- ١ - لا توجد علاقة بين القدرة على الانتاج الابتكارى كما يقاس
بالمقياس المستخدم فى هذه الدراسة ودرجاتهم فى المقاييس الفرعية التى
تقيس الاتجاه نحو : التسلط ، الحماية الزائدة ، الاعمال ، اثاره الألم
النفسى ، التدليب ، التفرقة .

٢ - توجد علاقة ايجابية بين القدرة على الانتاج الابتكارى كما تقاس بالمقياس المستخدم فى هذه الدراسة ، والمستوى الثقافى للوالدين كما يقاس بالمقياس المستخدم فى هذه الدراسة .
وفى سبيل التحقق من صحة هذه الفروض قام الباحث بالخطوات الآتية :

اختيار العينة :

تكونت العينة المستخدمة فى هذه الدراسة من مائة طالب من طلاب السنة النهائية الذكور بكلية الفنون التطبيقية بالقاهرة وقد تراوحت الأعمار الزمنية لأفراد العينة ما بين ٢٣ - ٢٥ .

وقد روعى فى اختيار أفراد العينة أن يكونوا من قسم واحد فقط من أقسام الكلية وهو قسم « تصميم وطباعة المنسوجات » ، وذلك حتى لا يتعدد من يقوم بالتقدير مما قد يؤدى الى بعض الصعوبات وخاصة فى الموازنة بين تقديراتحكام مختلفين ، ومما بالتالى قد يثير بعض الشك حول صدق التقدير .

وينتمى جميع أفراد العينة الى مستويات اجتماعية - اقتصادية تكاد تكون متقاربة وهى تلك المستويات التى يمكن القول بأنها تمثل الطبقة المتوسطة فى المجتمع بمستوياتها المختلفة .

الأدوات المستخدمة :

استخدم الباحث الأدوات الآتية :

١ - مقياس التقدير (ف - ن) للتعرف على ذوى المستويات العليا من القدرة على الانتاج الابتكارى .

٢ - مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء الصورة (أ) الخاصة بالوالد .

٣ - مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء الصورة (ب) الخاصة بالوالدة .

٤ - اختبار الذكاء العالى .

٥ - مقياس الثقافة الأسرية .

وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات الارتباطية التي تعتمد على استخراج معاملات الارتباط بين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في المقاييس والاختبارات المستخدمة في الدراسة ، ولهذا أثبتت الخطوات الآتية في الأسلوب الإحصائي المستخدم -

(أ) استخلاص معاملات الارتباط بطريقة (بيرسون) بين درجات أفراد العينة في مقياس (ف - ن) للتعرف على ذوى المستويات العليا من القدرة على الانتاج الابتكارى في مجال الفنون التشكيلية ودرجاتهم في المقاييس الفرعية التي يتضمنها مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء المستخدم في الدراسة وذلك بالنسبة للصورة (أ) الخاصة بالوالد والصورة (ب) الخاصة بالوالدة .

(ب) استخراج معاملات الارتباط بطريقة (بيرسون) بين الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة في مقياس (ف - ن) للتعرف على ذوى المستويات العليا من القدرة على الانتاج الابتكارى في مجال الفنون التشكيلية وكل من درجاتهم في مقياس الذكاء المسال المستخدم في هذه الدراسة ودرجاتهم في مقياس الثقافة الأسرية المستخدم في هذه الدراسة .

(ج) استخدام الباحث أيضاً معامل الارتباط الجزئى لاستبعاد أثر الذكاء من العلاقة بين القدرة على الانتاج الابتكارى والمستوى الثقافى .

وقد أسفرت نتائج البحث :

عن صحة الفروض التي افترضها الباحث حيث لا توجد علاقة بين الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة في مقياس (ف - ن) الذى يقيس القدرة على الانتاج الابتكارى في مجال الفنون التشكيلية ودرجاتهم في المقاييس الفرعية التي يتضمنها مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء ، وذلك بالنسبة للاتجاه نحو التسلط ، الإهمال ، التذبذب ، الحماية الزائدة ، التفرقة ، إثارة الألم النفسى .

بينما وجدت علاقة ايجابية بين الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة في مقياس (ف - ن) الذى يقيس القدرة على الانتاج الابتكارى في مجال الفنون التشكيلية ودرجاتهم في المقياس الفرعى الذى يقيس الاتجاه نحو السواء المستخدم في الدراسة وذلك بالنسبة للصورة (أ) الخاصة بالوالد والصورة (ب) الخاصة بالوالدة .

وأصغرت نتائج البحث أيضا عن إثبات صحة الفرض الذى افترضه الباحث بالنسبة للعلاقة بين القدرة على الانتاج الابتكارى والمستوى الثقافى للوالدين حيث وجدت علاقات ايجابية بين الدرجات التى حصل عليها أفراد العينة فى مقياس (ف - ن) الذى يقيس القدرة على الانتاج الابتكارى فى مجال الفنون التشكيلية ودرجاتهم فى المقياس الفرعية التى يتضمنها مقياس الثقافة الأسرية المستختم فى الدراسة .

وقد أمكن للباحث اعتمادا على هذه النتائج أن يقرر فى خاتمة بحثه : ان كلا من الاتجاهات السوية للوالدين نحو الأبناء والمستوى الثقافى لهما من شأنهما أن يحققا المناخ النفسى الملائم للأبناء بحيث يسمح هذا المناخ لمكانات الأبناء الابتكارية ان وجدت بالظهور والنماء وتصبح القدرة على الانتاج الابتكارى لا يمكن أن يتحقق لها المستوى المنشود دون توافر اتجاهات والدية سوية ومستوى ثقافى مناسب للوالدين .

دراسة للتطلع بين الشباب الجامعي في علاقته بمفهوم الذات

بحث مقدم للحصول على
درجة دكتوراه الفلسفة في التربية « صحة نفسية »

اعداد ابراهيم ذكي على قشقوش
إشراف الأستاذ الدكتور عبد السلام عبد الغفار

١٩٧٥

يهدف هذا البحث الى دراسة مستوى التطلع (الطموح) لدى الشباب الجامعي في علاقته بمفهوم الذات وذلك عن طريق دراسة العلاقة بين مستوى كل من الطموح المهني والطموح الأكاديمي لدى الشباب الجامعي ، وبعض أبعاد مفهوم الذات لديهم كدرجة تقبل الذات ، درجة الاحساس بالتباعد ، درجة تقبل الآخرين ، درجة الاستبصار بالذات بالإضافة الى دافع الانجاز .

وقد وضع الباحث لهذه الدراسة فروضا عشر مؤلفا :

(١) أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين متوسط الدرجات التي يحصل عليها الطلاب ذوي مستويات الطموح المهني والأكاديمي

المرتفعة ، ومتوسط الدرجات التي يحصل عليها قرناؤهم من ذوى مستويات الطموح المنخفضة فى كل من المقاييس الخمس التي تقيس المتغيرات موضع الاهتمام فى الدراسة - فى صالح المجموعة الأولى وذلك عندما يرتفع مستوى الاقتدار كما يعبر عنه بالمتوسط العام للتحصيل الأكاديمي فى كل من المجموعتين .

(ب) ان هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين متوسط الدرجات التي يحصل عليها الطلاب ذوى مستويات الطموح المهني والاكاديمي المرتفعة ، ومتوسط الدرجات التي يحصل عليها قرناؤهم من ذوى مستويات الطموح المنخفضة فى كل من المقاييس الخمس التي تقيس المتغيرات موضع الاهتمام والدراسة - فى صالح المجموعة الأولى ، وذلك عندما ينخفض مستوى الاقتدار كما يعبر عنه بالمتوسط العام للتحصيل الأكاديمي فى كل من المجموعتين .

وقد روعى فى تصميم هذا البحث ضبط تأثير مجموعة من العوامل تلك العوامل التي تشير البحوث السابقة الى ارتباطها بمستوى الطموح وتعتبر بمثابة محدودات لا يمكن أن يضعه الفرد لنفسه من مطامح وتطلعات . ومن هذه العوامل - خبرات النجاح والفشل التي مر بها الفرد ، جنسه (نوعي) ، مستوى اقتداره - أى ذلك المستوى الذي يقدر الفرد على بلوغه بالفعل ثم المستوى الاجتماعي الاقتصادي الذي ينتمى إليه الفرد ويميش فيه .

وقد قام الباحث بالخطوات الآتية فى سبيل التحقق من صحة أو بطلان فروض الدراسة .

١ - اختيار العينة :

اختير أفراد عينة البحث من بين الطلاب المنقولين الى السنة الرابعة بكلية التربية والذين لم يسبق لهم الرسموب أثناء سنوات دراستهم الجامعية وكانت العينة تتكون من الطلبة دون الطالبات وكان أفراد العينة ذوى مستويات مرتفعة أو منخفضة من حيث التحصيل الأكاديمي وهم جميعا ينتمون الى مستويات اجتماعية اقتصادية متشابة تقريبا .

وتكونت هذه العينة فى صورتها النهائية من مائتي طالب موزعين فى أربع مجموعات فرعية . وقد تم اختيار أفراد هذه المجموعات الأربع من مجموعة أكبر قوامها (٩٦٥) طالبا .

وكان بيان هذه المجموعات الفرعية الأربع على النحو التالي :

المجموعة الأولى : وتتكون من الطلاب ذوي مستوى الاقتدار المرتفع. كما يعبر عنه بالمتوسط العام للتحصيل الأكاديمي والمستوى المرتفع من حيث الطموح المهني والطموح الأكاديمي .

المجموعة الثانية : وتتكون من الطلاب ذوي مستوى الاقتدار المرتفع كما يعبر عنه بالمتوسط العام للتحصيل الأكاديمي ، والمستوى المنخفض من حيث الطموح المهني والطموح الأكاديمي .

المجموعة الثالثة : تتكون من الطلاب ذوي مستوى الاقتدار المنخفض كما يعبر عنه بالمستوى العام للتحصيل الأكاديمي ، والمستوى المرتفع من حيث الطموح المهني والطموح الأكاديمي .

المجموعة الرابعة : تتكون من الطلاب ذوي مستوى الاقتدار المنخفض كما يعبر عنه بالمتوسط العام للتحصيل الأكاديمي والمستوى المنخفض من حيث الطموح المهني والطموح الأكاديمي .

وقد روعي عند اختيار المجموعات الأربع أن تتشابه العمر الزمني لأعضائها قدر الامكان ، بالإضافة الى تجانس هذه المجموعات من حيث المتغيرات السابقة الإشارة اليها .

٢ - استخدام الباحث الأدوات الآتية :

(أ) مقياس مستوى الطموح المهني من اعداد الباحث

(ب) مقياس مستوى الطموح الأكاديمي من اعداد الباحث

(ج) مقياس الدافع الى الانجاز من اعداد الباحث

(د) مقياس الاستبصار بالذات (أ ، ب) من اعداد الباحث

(هـ) اختبار مفهوم الذات للكبائر اعداد د . محمد عماد الدين اسماعيل .

٣ - الأسلوب الإحصائي :

يعتمد هذا الباحث على أسلوب تحليل التباين لدراسة الفروق بين درجات أفراد المجموعات الأربع الفرعية في المتغيرات الخمس موضع الاهتمام . وقد تحقق الباحث من مدى التجانس في توزيع درجات أفراد

المجموعات الأربع وذلك بالنسبة لكل جانب من الجوانب المتضمنة في الدراسة وكانت النتائج التي حصل عليها الباحث في هذا الصدد تسمح باستخدام الأسلوب الإحصائي المشار إليه .

وتعتبر طريقة التحليل المزدوج 2×2 factorial analysis أسلوباً مناسباً من وجهة نظر الدراسة الحالية ، وقد استطاع الباحث عن طريق استخدام هذا الأسلوب - أن يحدد مدى تأثير كل من مستوى الطموح ومستوى الاقتدار ، والتفاعل بينهما على التباين في درجات أفراد المجموعات الفرعية الأربع في كل من المقاييس التي تقيس الأبعاد أو الجوانب المتضمنة في الدراسة .

واستخدم الباحث - في ضوء نتائج التحليل ثنائي الاتجاه للتباين اختيار (ت) لقياس مدى الدلالة الإحصائية للفروق الموجودة بين متوسطات درجات أفراد المجموعات الأربع في كل من المقاييس المستخدمة .

٤ - نتائج البحث :

جاءت نتائج الدراسة الحالية مؤيدة لجميع الفروض التي كانت قد وضعت لها - باستثناء الفرض السابع حيث كان الفرق بين متوسطات درجات المجموعتين في مقياس الاستبصار بالذات في صالح المجموعة الثانية - وذلك في حالة ارتفاع مستوى الاقتدار .

وتشير نتائج هذه الدراسة عامة إلى أن الطلاب ذوي مستويات الطموح المرتفعة أقل تقبلاً للذات ، أقل تقبلاً للآخرين ، وأكثر إحساساً بالتباعد عن الشخص العادي ، وذلك بالمقارنة مع نظرائهم ذوي مستويات الطموح المنخفض في حالة ارتفاع أو انخفاض مستوى الاقتدار .

كما تشير النتائج أيضاً إلى أن هؤلاء الطلاب أكثر استبصاراً بالذات في حالة انخفاض ذلك المستوى ، وقد تفوق أولئك الطلاب على نظرائهم ذوي مستويات الطموح المنخفضة من حيث شدة الدافع إلى الإنجاز في حالة ارتفاع أو انخفاض مستوى الاقتدار .

جامعة عين شمس

كلية البنات

قسم علم النفس

التذكر قصير المدى وبعض عوامل التدخل في ضوء السن والتحصيل الدراسي

مقدم من

وفية محمد عبد العزيز الكهنوي

للحصول على درجة دكتور في فلسفة التربية

قسم علم النفس تخصص قياس سيكولوجي

إشراف الأستاذة الدكتورة

نعمة القريب

١٩٧٥

تتكون هذه الرسالة من ثلاثة أبواب :

الباب الأول :

الفصل الأول : تناول فيه تحديد المشكلة وأوضح فيه أهمية التذكر

المباشر بالنسبة للنقاط الآتية :

١ - التذكر المباشر أو قصير المدى وسلوك حل للمشكلة .

٢ - التذكر المباشر أو قصير المدى والتعلم .

- ٣ - التذكر المباشر أو قصير المدى وعامل السن *
- ٤ - أهمية التذكر المباشر في كثير من مواقف الحياة العملية *
- ٥ - التذكر المباشر أو قصير المدى والتذوق الفني *

المفاهيم :

- ١ - مفهوم التذكر المباشر أو قصير المدى *
- استعرضت المفاهيم المختلفة للتذكر المباشر أو قصير المدى وخرجنا بأن التذكر المباشر أو قصير المدى هو « استرجاع الخبرة أو التعرف عليها عقب حدوثها مباشرة » *
- ٢ - مفهوم سعة التذكر * هو عدد وحدات المعلومات التي يمكن استرجاعها مباشرة *

- ٣ - مفهوم التداخل : هو كلف لبعض أجزاء المادة المتعلمة *

الباب الثاني : درست فيه الأبحاث السابقة المختلفة واتضح فيه الجوانب التي اهتمت بها تلك البحوث * والأسباب التي أدت الى إعادة النظر في التذكر المباشر بعد أن كان يظن أن هذا الموضوع قد قتل بحثاً *

الفصل الثاني : التذكر المباشر وعلاقته بالذكاء والعمليات العقلية العليا :

تناول هذا الفصل :

- أولاً : الأبحاث الارتباطية الباعلية والتي حاولت تحليل التكوين العقل *
- ثانياً : الأبحاث التي اهتمت بوظيفة التذكر المباشر وعلاقته بالعمليات العقلية الأخرى *
- ثالثاً : الأبحاث التي اهتمت بطبيعة التذكر المباشر *

الفصل الثالث :

التذكر المباشر خصائصه وقياسه :

- العوامل التي تساعد على التذكر المباشر والاسترجاع :

- ١ - عامل التوضيح أو السن .
- ٢ - عامل القدرة العقلية العامة .
- ٣ - عوامل خاصة بالخبرات المراد تعلمها .
- ٤ - طريقة التعلم كعامل يساعد على الحفظ .

الفصل الرابع :

- أولاً : التذكر قصير المدى وعلاقته بالعصر الزمني .
- ثانياً : مشكلة التصنيف وجملة الاسترجاع في التذكر المباشر أو قصير المدى بالنسبة للأعمال المختلفة .
- ١ - أبحاث خاصة بمشكلة التصنيف عند الأطفال .
 - ٢ - أبحاث خاصة بمشكلة التصنيف عند المسنين .

الفصل الخامس :

التذكر المباشر وعلاقته بعوامل التداخل مثل :

- ١ - عوامل الهداية .
- ٢ - تداخل المنبرات والاستجابات .
- ٣ - العلاقة بين طول المادة وصعوبتها .
- ٤ - التداخل داخل المفردات .
- ٥ - عوامل التداخل اللاحق .
- ٦ - تفاعل توزيع التمرين .
- ٧ - التماثل للتقارن .
- ٨ - تأثير الطريقة .
- ٩ - الخلط السمي .
- ١٠ - تغيير أماكن المفردات .

الباب الثالث : الاجراء التجريبي

الفصل السادس : (١) قروض البحث :

- ١ - ان التذكر المباشر أو قصير المدى قدرة مركبة يمكن تحليلها الى قدرات ثانوية أولية .

٢ - يختلف المستون عن غيرهم من الصغار والراشدين في القدرة على التذكر المباشر»

٣ - يتأثر التحصيل الدراسي للطلاب بالتذكر المباشر .

٤ - يتأثر التذكر المباشر أو قصير المدى .

بعوامل التداخل مثل :

(أ) عامل الحداثة

(ب) عامل اختلاف ترتيب المادة

(ج) عامل اختلاف الطريقة .

اختبار العينة :

يصل العدد الإجمالي لعينة البحث إلى ٩١٣ فردا مقسمة الى أربع مجموعات رئيسية بالنسبة للعمر الزمني .

(أ) عينة سن ١٠ - ١١ سنة عددها ٢٣٣ تلميذا وتلميذة من الصف الخامس بالمدارس الابتدائية المختلفة .

(ب) عينة سن ١٥ - ١٦ سنة عددها ٣١٧ طالبا وطالبة من الصف الأول من المدارس الثانوية المختلفة .

(ج) عينة سن ٢٠ - ١٢ سنة عددها ٣٥٨ طالبا وطالبة من كلية البنات وكلية لتربية جامعة عين شمس من الصف الثالث للأقسام المختلفة .

(د) عينة سن ٥٢ - ٦٢ سنة عددها ١٥ فردا من العاملين بكلية البنات جامعة عين شمس .

وزعت هذه العينات على فروض البحث المختلفة .

اختبار الاختبارات

طبقت اختبارات الاستعداد العقل (١) واختبار الصفوفات المتدرجة في الصعوبة (٢) كاختبارات للذكاء وطارية اختبارات التذكر المباشر أو قصير المدى . وقد قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس التذكر

(١) دكورة رمزية الغريب .

(٢) وضع الباحثة .

المباشر عن طريق حساب تحليل التباين للمرجات وذلك بعد تطبيقه على ثلاث عينات لفئات السن ١٠ - ١١ ، ١٥ - ١٦ ، ٢٠ - ٢١ سنة وذلك في التجربة الاستطلاعية .

الفصل السابع : اختيار النماذج الاحصائية المناسبة

(أ) التحليل العامل

(ب) تحليل التباين

(ج) اختيار النسبة الثانية .

الفصل الثامن : الاجراء التجريبي

١ - تحقيق الفرض الأول

طبقت اختبارات التذكر المباشر على فئات السن الآتية :

(أ) ١١٣ طفلا سن ١٠ - ١١ سنة

(ب) ١٢٧ طالبا سن ١٥ - ١٦ سنة

(ج) ١٤٨ طالبا سن ٢٠ - ٢١ سنة

أجرى التحليل العامل بالطريقة المركزية على كل عينة من هذه العينات وأسفر التحليل عن ثلاثة عوامل بالنسبة للمينة سن ١٠ - ١١ سنة . وأربعة عوامل بالنسبة لكل عينة من العينات الأخرى . ثم أديرت المحاور لهذه العوامل بالطريقة المتعامدة لثريستون حتى تصبح لها معنى نفسى معين ثم فسرت النتائج وتحقق هذا الفرض .

٢ - تحقيق الفرض الثانى

حقق الفرض الثانى على مرحلتين :

المرحلة الأولى :

كان الفرض منها هو معرفة أثر عامل العمر الزمنى على التذكر المباشر بالنسبة للطلبة فى مراحل التعليم المختلفة .

طبقت اختبارات التذكر المباشر على عينات متساوية من فئات السن المختلفة :

(أ) مجموعة سن ١٠ - ١١ سنة عددها ١١٣ تلميذا

(ب) مجموعة سن ١٥ - ١٦ سنة عددها ١١٣ طالبا

(ج) مجموعة سن ٢٠ - ٢١ سنة عددها ١١٣ طالبا

المجموع ٣٣٩ طالبا وطالبة

ثم أجرى على درجات التذكر المباشر تحليل التباين واختبار (ت) على النماذج الآتية :

١ - عينة من ١٠ - ١١ سنة ١٥ - ١٦ سنة

٢ - عينة من ١٠ - ١١ سنة ٢٠ - ٢١ سنة

٣ - عينة من ١٥ - ١٦ سنة ٢٠ - ٢١ سنة

النتيجة : () تحقق الفرض من التحليل للنموذج (١) ، (٢) على مستوى ٠.١ و ثقة .

(ب) لم يتحقق الفرض من التحليل بالنسبة للنموذج (٣) .

المرحلة الثانية :

طبقت اختبارات التعرف والاسترجاع الحر المباشر فقط على العينات الأربعة المثلة لفئات السن المختلفة :

١ - مجموعة من ١٠ - ١١ سنة عددها ٢٥ تلميذا

٢ - مجموعة سن ١٥ - ١٦ سنة ٢٥ طالبا وطالبة

٣ - مجموعة سن ٢٠ - ٢١ سنة ٢٥ طالبا وطالبة

٤ - مجموعة سن ٥٢ - ٦٢ سنة ١٥ من العاملين

المجموع ٨٠ فردا

ثم أجرى اختبار « ت » على كل من درجات التعرف والاسترجاع بالنسبة للنماذج الآتية :-

١ - مجموعة سن ٥٢ - ٦٢ سنة ١٠ - ١١ سنة

٢ - مجموعة سن ٥٢ - ٦٢ سنة ١٥ - ١٦ سنة

٣ - مجموعة سن ٥٢ - ٦٢ سنة ٢٠ - ٢١ سنة

النتيجة بالنسبة للفرع :

- ١ - تحقق الفرض من حساب النسبة «ت» في النموذج (١) ، (٢) على مستوى دلالة ٠.٥ رتبة وكانت الفروق في صالح مجموعة ١٥ - ١٦ سنة ، ٢٠ - ٢١ سنة .
- ٢ - لم يتحقق بالنسبة للنموذج (٣)

١ - النتيجة بالنسبة للاسترجاع الحر المباشر :

- ١ - لم يتحقق الفرض من حساب النسبة الثانية في النموذج (١)
- ٢ - تحقق بالنسبة للنموذج الثاني على مستوى دلالة ٠.١ رتبة . وكانت الفروق في صالح العينة ١٥ - ١٦ سنة .
- ٣ - تحقق بالنسبة للنموذج الثالث على مستوى ٠.٥ وكانت النتيجة في صالح سن ٢٠ - ٢١ سنة .
- وبذلك يمكن القول أن الفرض الثاني من البحث قد تحقق وأن المستون يختلفون عن غيرهم من الصغار والراشدين في القدرة على التذكر المباشر أو قصير المدى .

٣ - تحقيق الفرض الثالث

اختر لتحقيق هذا الفرض فريق من المتفوقين في المادة وفريق من الضعاف فيها ، لكل فئة من فئات السن الثلاث وطبقت عليهم اختبارات التذكر المباشر أو قصير المدى ثم أجرى تحليل التباين واختبار «ت» على النماذج الآتية :

(أ) عينة من سن ١٠ - ١١ سنة = ٣٠ متفوقا ، ٣٠ ضعيفا

- | | |
|------------------------------|-----------------------|
| ١ - متفوقون في اللغة العربية | ضعاف في اللغة العربية |
| ٢ - متفوقون في الحساب | ضعاف في الحساب |

(ب) عينة من سن ١٥ - ١٦ سنة = ٦٠ متفوقا ، ٦٠ ضعيفا

- | | |
|---------------------------------|--------------------------|
| ١ - متفوقون في اللغة العربية | ضعاف في اللغة العربية |
| ٢ - متفوقون في الرياضة | ضعاف في الرياضة |
| ٣ - متفوقون في اللغة الانجليزية | ضعاف في اللغة الانجليزية |

(ج) عينة سن ٢٠ - ٢١ سنة = ٣٠ متفوقا ، ٣٠ ضعيفا

- ١ - متفوقون في اللغة العربية ضعاف في اللغة العربية
- ٢ - متفوقون في الرياضة ضعاف في الرياضة
- ٣ - متفوقون في اللغة الانجليزية ضعاف في اللغة الانجليزية

النتيجة كانت دالة بالنسبة لجميع نماذج التحليل لثلاث السنين الثلاثة فيما عدا النموذج رقم (٣) عينة سن ٢٠ - ٢١ سنة . وهو متفوقون في اللغة الانجليزية - ضعاف فيها .

وبذلك يكون قد تحقق الفرض الثالث من البحث وهو أن :
التحصيل الدراسي للطلاب يتأثر بالتذكر المباشر .

٤ - تحقيق الفرض الرابع

لتحقيق هذا الفرض أجريت ثلاث تجارب :

- ١ - أثر عامل الحدائة على التذكر المباشر .
- ٢ - أثر اختلاف ترتيب المادة على التذكر المباشر أو قصير المدى .

٣ - أثر اختلاف الطريقة على التذكر المباشر أو قصير المدى .

أجريت هذه التجارب على ٣٠ طالبة من كلية البنات - جامعة عين شمس سن ٢٠ - ٢١ سنة .

ثم عمل حساب النسبة التائية على دزجات التذكر المباشر وكانت النتيجة دالة على مستوى عال من الثقة في الثلاث تجارب .
وبذلك يكون قد تحقق الفرض الرابع وهو أن التذكر المباشر يتأثر بعوامل التداخل مثل - الحدائة - اختلاف ترتيب المادة - اختلاف الطريقة .

النتائج : أسفر الجزء التجريبي من البحث عن النتائج الآتية :

- ١ - أن التذكر المباشر قدرة مركبة تتكون من ثلاثة عوامل بالنسبة للأطفال وأربع عوامل بالنسبة للبالغين .

هي :

- (أ) عامل التذكر المباشر العام .
- (ب) عامل استخلاص الخبرة المراد تذكرها من الذاكرة .

• (ج) عامل التذكر المباشر العددي

• (د) عامل التذكر المباشر اللفظي

٢ - يسير التذكر المباشر مع خط النمو العام الا أن أداء المسنين يختلف عن أداء الصغار والراشدين في الاسترجاع الحري المباشر •

٣ - ان القدرة على التذكر المباشر تتناسب تناسباً طردياً مع التحصيل الدراسي للطالب في مراحل التعليم المختلفة •

٤ - تؤثر عوامل التدخل مثل :

• (أ) عامل المداينة

• (ب) عامل اختلاف ترتيب المادة

• (ج) عامل اختلاف الطريقة

• تأثيراً سالباً على القدرة على التذكر المباشر •

الفصل التاسع :

مناقشة النتائج والتوصيات :

يفيد التذكر المباشر في :

• (أ) تشخيص وعلاج التأخر الدراسي

• (ب) التوجيه الدراسي

• (ج) التنبؤ بالنجاح في التحصيل الدراسي

• (د) التشجيع على التحصيل كحافز ناتج من احساس الفرد بالنجاح

• (هـ) كذلك يفيد التذكر المباشر في اختيار الطلبة المستجدين في الكليات المتخصصة

• (ب) أبحاث مقترحة ••

- المراجع

- ملاحق الاختبارات

دراسة عن أثر الاتجاهات الوالدية على التحصيل المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

بحث مقم للحصول على درجة الماجستير في التربية (علم: نفس تعليمي)

اعمال : محمد عبد السلام عبد الغفار

إشراف : الأستاذ الدكتور سيد أحمد عثمان

١٩٧٥

ملفمة :

يعتبر التحصيل المدرسي وهو ما يصل إليه الفرد في تعلمه ،
وقدرته على التعبير عما تعلم من معلومات ومهارات واتجاهات وميول وقيم
من الموضوعات التي شغلت جانباً كبيراً من تفكير وجهد المربين المشتغلين
بعلم النفس . وهو من الموضوعات التي تستحوذ على اهتمام الآباء وخاصة
في مجتمع يعطي للتحصيل المدرسي والوصول الى مستوى مرتفع من
حيث التحصيل وزناً كبيراً .

وقد دفع ذلك كثيرا من الباحثين الى دراسة التحصيل المدرسي
والعوامل المرتبطة به ، فاتجه جزء من هذه الأبحاث الى دراسة العلاقة
بين التحصيل المدرسي والعوامل العقلية المعرفية ومنها دراسات الين
(١٩٤٤) ، وفرونون (١٩٥٧) وجرين (١٩٦٤) « واتجه بعض
الباحثين الى دراسة العلاقة بين التحصيل المدرسي والعوامل الدافعة ،
ومن هذه الدراسات دراسة مكلياند (١٩٥٣) ، ودراسة لويس (١٩٦٨)

وأوسبورن (١٩٧١) ، وهناك من الدراسات ما اهتم بالعلاقة بين التحصيل المدرسي وسمات الشخصية ، مثل الدراسة التي قام بها كل من رست (١٩٥٨) ، وتيلور (١٩٦٤) ، وكاتل (١٩٦٨) ، وجونسون (١٩٧٠) وقد حاول بعض الباحثين دراسة الصلاقة بين التحصيل المدرسي والعوامل الاجتماعية ، وتشمل هذه الدراسات ضمن ما تشمل دراسات ريمل (١٩٦٣) وكيميال (١٩٦٨) وبيكر (١٩٧٠) .
وهكذا تعددت الأبحاث التي تناولت التحصيل المدرسي وما يرتبط به من متغيرات .

٢ - هدف البحث :

ويهدف البحث الحال الى دراسة العلاقة بين الاتجاهات الوالدية للأباء والتحصيل المدرسي للابناء من تلاميذ المرحلة الإعدادية .

وقد قسم الباحث عددا من الفروض التي يمكن إجمالها فيما يأتي :
ان هناك علاقة موجبة بين الدرجات التي يحصل عليها آباء أفراد العينة في البعد الخاص بالسواء في مقياس الاتجاهات الوالدية ومستوى التحصيل المدرسي للابناء كما يقاس بمجموع الدرجات الكلية التي حصلوا عليها في امتحان الشهادة الإعدادية العامة .
كما أن هناك علاقة سالبة بين الدرجات التي يحصل عليها آباء أفراد العينة في الأبعاد الخاصة بالتسلط والحماية الزائدة والاحمال والتدليل والقسوة واثارة الألم النفسي والتذليل والتفرقة في القياس المشار اليه ومستوى التحصيل المدرسي للابناء .

٣ - أهمية البحث :

تبلغ أهمية الدراسة من أهمية المتغيرات بوضع الدراسة ، إذ أن اتجاهات الآباء نحو أبنائهم وطريقة معاملتهم لأبنائهم لا تؤثر فقط على تحصيلهم المدرسي وإنما على تكوين شخصيتهم بجوانبها المختلفة ، كما تبلغ أهمية هذا البحث من قلة الدراسات الأمريكية والأوروبية التي تناولت هذا الجانب كما نبه الى ذلك بيكر (١٩٧٠) وإلى ندرة الأبحاث العربية في هذا المجال .

٤ - تعريف المصطلحات :

يقصد الباحث بمستوى التحصيل المدرسي ذلك المستوى الذي

وضل إليه التلميذ في تحصيله للمواد الدراسية ، كما يستدل على ذلك من مجموع الدرجات التي حصل عليها في امتحان الشهادة الإعدادية العامة عام ١٩٧٣/٧٢ .

كما يقصد باتجاهات الآباء ما يراه الآباء ويتمسكون به من أساليب في معاملة الأطفال في مواقف حياتهم المختلفة ، كما يظهر في تقديرهم اللفظي عن ذلك وتشمل هذه الاتجاهات التسلط والحماية الزائدة والاهمال والتدليل والقسوة وأثارة الألم النفسي والتذبذب والتفرقة والسواء .

٦ - الطريقة والإجراءات :

قام الباحث بالخطوات التالية في سبيل التحقق من صحة الفروض :-

١ - اختيار العينة :

تكونت العينة المستخلصة في الدراسة الحالية من (١٤٥) مائة وخمسة وأربعين زوجاً من الأفراد ، ويتكون كل زوج منهم من تلميذ وأبيه ، وتراوحت أعمار التلاميذ من أفراد العينة ما بين ١٤ سنة ، ١٧ سنة ، وقد تم اختيارهم من بين التلاميذ الحاصلين على الشهادة الإعدادية العامة والمقيدين بالصف الأول الثانوي ، وبعض أفراد العينة يسعون للعام الدراسي لتحسين مجموعهم بالصف الثالث الإعدادي وينتمي أفراد العينة إلى المستويات الاجتماعية - الاقتصادية الثلاثة التي يشملها البحث التي حددت وفق محكات (مستوى تعليم الأب ، وظيفة الأب ، دخل الأسرة) .

٢ - الأدوات المستخدمة :

(أ) مقياس الاتجاهات الوالدية (الصور الجماعية) من اعداد الأستاذ الدكتور/ محمد عماد الدين اسماعيل والأستاذ الدكتور / رشدي فام منصور .

(ب) اختبار الذكاء المصور اعداد المرحوم الأستاذ الدكتور / أحمد زكي صالح .

(ج) استمارة المستوى الاجتماعي - الاقتصادي ، وقد قام الباحث بتصميمها ليستخدمها في الدراسة الحالية :

٣ - التحليل الإحصائي :

تعتمد هذه الدراسة - شأنها في ذلك شأن غيرها من الدراسات الارتباطية - على استخلاص معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة في المقاييس المختلفة المستخدمة في الدراسة . ولهذا اتبع الباحث الخطوات الآتية في التحليل الإحصائي :

١ - استخلاص معاملات ارتباط بيرسون بين درجات آباء أفراد العينة في كل مقياس من المقاييس التسعة للاتجاهات الوالدية والدرجات الكلية لأبنائهم وذلك بالنسبة للعينة ككل .

٢ - استخلاص معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الآباء في كل مقياس من المقاييس التسعة للاتجاهات الوالدية والدرجات الكلية لأبنائهم في الشهادة الإعدادية العامة وذلك بالنسبة إلى كل مستوى من المستويات الاجتماعية - الاقتصادية الثلاثة التي صنفت إليها العينة .

٣ - استخدام معامل الارتباط الجزئي (Part-correlation)

لاستبعاد أثر الذكاء من التحصيل المدرسي للأبناء ، وذلك بعد ثبوت عدم وجود علاقة بين الاتجاهات الوالدية للآباء وذكاء الأبناء ، مما لا يصح معه استخدام معامل الارتباط الجزئي .

٤ - دراسة مدى الدلالة الإحصائية لمعاملات الارتباط التي يسفر عنها البحث .

٤ - نتائج البحث ومناقشتها :

أسفرت نتائج البحث عن إثبات صحة الفروض التي وضعت لهذه الدراسة . إذ وجد أن هناك معاملات ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات آباء أفراد العينة في البعد الخاص بالسواء على مقياس الاتجاهات الوالدية ودرجات أبنائهم التلاميذ في امتحان الشهادة الإعدادية العامة .

كما ثبت وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات آباء أفراد العينة الخاصة بالتمسك بالحماية الزائدة والاهتمام والتدليل والقسوة وإثارة الآثم النفسي والتذبذب والترققة على المقياس للشار إليه وبين درجات أبنائهم التلاميذ في اختبار الشهادة الإعدادية العامة .
وتنضج من الجدول الآتي :

العينة الاتجاهات الوالدية	المستوى الأول (ن = ٣١)	المستوى الثاني (ن = ٣٤)	المستوى الثالث للمجموع (ن = ٨٠) (ن = ١٤٥)	
المساواة	٤٥٦ ر -	٣٨٢ ر -	١٤٦ ر -	٢٥٢ ر -
التسلط	٧٥٩ ر -	١٤٨ ر -	٤٤٢ ر -	١١٣ ر -
الحماية الزائدة	٣٩٤ ر -	٢٨٥ ر -	٠٠٤ ر -	٢٠٥ ر -
الاهمال الزائد	٥٣٣ ر -	٥٣٨ ر -	٦١٢ ر -	٤٥٩ ر -
التدليل	٠٦٩ ر -	٤١٦ ر -	٠٣٩ ر -	٢٠٣ ر -
القسوة	٣٥ ر -	٠٩٨ ر -	٢٤ ر -	١٤٤ ر -
اثارة الالم النفسى	٣٣٥ ر -	٣٣٤ ر -	٠٤٥ ر -	٣٣٢ ر -
التذبذب	٢٦١ ر -	٢٦١ ر -	٠٤٥ ر -	٢٥٥ ر -
التفرقة	٤١٧ ر -	٢٩٢ ر -	٠٩٤ ر -	٢٥١ ر -

دال على مستوى ٠٠٥

دال على مستوى ٠٠١

ومن الجدول السابق يتبين اختلاف العلاقة بين أثر الاتجاهات الوالدية والتحصيل المدرسى للتلاميذ فى عينة البحث باختلاف المستويات الاجتماعية - الاقتصادية . وقد بلغت معاملات الارتباط بالنسبة للعلاقة الموجبة بين التحصيل المدرسى والمساواة بالنسبة للمستوى الأول ٤٥٦ ر بدلالة على مستوى ٠٠١ من الثقة ، بالنسبة للعينة كلها كان معامل الارتباط ٢٥٢ ر دال على مستوى ٠٠١ من الثقة ويرجع ذلك الى أنه كلما كانت معامل الأب لإبناؤه فى المنزل تعتمد على استخدام الأساليب السوية التى تتضمن التشجيع فلهذا على الاستدكار بالنسبة للتلميذ

كان الجو الأسرى المحيط به مهبطاً له ومساعداً على الاستبكار وبالتالي على الوصول الى أعلى مستوى ممكن نتيجة الامكانيات العقلية ويعقب ذلك الارتفاع في مستوى التحصيل .

وبالنسبة للعلاقة بين التحصيل المدرسي والتسلط كانت العلاقة سالبة وبلغ معامل الارتباط بالنسبة للمستوى الأول - ٧٥٩ وهو دال على مستوى ٠.١ من الثقة ، وبلغ معامل الارتباط للمستوى الثالث - ٤٤٢ وهو دال على مستوى ٠.١ من الثقة . وتسلط الآباء على أبنائهم قد لا يؤدي الا الى تنمية شخصية انكالية لا يشعر بكفاءتها ولا بقدرتها على النجاح وهي دائماً لم توفر لها فرصة تنمية تلك الصفات التي تساعد على استخدام ما لديها من إمكانيات عقلية والتفوق في المجال التحصيل المدرسي .

أما العلاقة بين التحصيل للمدرسي والحماية الزائدة فكانت سالبة وبلغ معامل الارتباط بالنسبة للمستوى الأول - ٣٩٤ وهو دال على مستوى ٠.٥ من الثقة . كذلك كان معامل الارتباط في المستوى الثاني - ٢٨٥ دال على مستوى ٠.٥ من الثقة ، أما معامل الارتباط بالنسبة للمعينة ككل فبلغ - ٢٠٥ دال على مستوى ٠.٥ من الثقة .

والأب الذي يتصف اتجاهه بالحماية الزائدة يخلق من ابنه شخصية خفيفة مستسلمة كما يخلق فيه أيضاً الأنانية وعدم القدرة على تحمل المسؤولية ومثل هذه الصفات قد تعوق التلميذ عن الوصول الى مستوى تحصيل يتناسب مع ما تتيحه له إمكانياته وقدراته العقلية .

والعلاقة بين التحصيل المدرسي والاهمال علاقة سالبة وبلغ معامل ارتباط المستوى الأول منها - ٥٣٣ وهو دال على مستوى ٠.١ من الثقة ، وكان معامل ارتباط المستوى الثاني - ٥٣٨ بدلالة على مستوى ٠.١ من الثقة أما العلاقة في المستوى الثالث فكانت موجبة وبلغ معامل الارتباط ٦١٢ وهو دال على مستوى ٠.١ من الثقة وعادت العلاقة السالبة للظهور بالنسبة للمعينة ككل وبلغ معامل الارتباط - ٤٥٩ بدلالة على مستوى ٠.١ من الثقة .

والابن يحتاج من أبيه شموله بالرعاية والتوجيه ليشعر بالأمن والاستقرار واتجاه الاهمال لا يتيح مثل هذه الفرصة وتولد عند الابن شعور عدائي لأن أهملوه فتولد عنه انخفاض مستوى التحصيل ، وقد ترجع العلاقة المختلفة (الموجبة) في المستوى الثالث الى اختلاف ادراك الأبناء

لهذا الاتجاه فالظروف قاسية وصعبة مما لا يحتمل معه الإهمال أو عنجه في اتجاه الأب . أما العلاقة بين التحصيل والتدليل فكانت علاقة سلبية : بلغ معامل الارتباط للمستوى الثاني منها - ٤١٦ر وهو ذاك على مستوى ٠١ر من الثقة وبالنسبة للعينة ككل فإن معامل الارتباط - ٢٠٣ر بدلالة على مستوى ٠٥ر من الثقة .

وإذا اتسمت اتجاهات الوالدين بالتسديد فإن الابن لا يستطيع التعرف على السلوك الملائم ليسلكه والسلوك الخاطيء ليتجنبه ، فإذا أهمل التلميذ دروسه ولم يجد من الأب العقاب تهاوى في أهماله وانخفض مستواه التحصيل وذلك نتيجة لتدليل الأب له .

وعلاقة التحصيل بالقسوة تراوحت بين السلب والإيجاب فكانت سالبة في المستوى الأول من العينة ، وبلغ ارتباطها - ٣٥ر بدلالة على مستوى ٠٥ر من الثقة ، أما في المستوى الثالث فكان معامل الارتباط - ٤٢ر بدلالة على مستوى ٠٥ر من الثقة .

ويبدو للباحث أن العلاقة بين التحصيل المدرسي والاتجاهات الوالدية لا تتحدد بالاتجاهات الوالدية في حد ذاتها كما يعبر عنه بالمقياس المستخدم فقد يتوقف أيضا على طبيعة الحياة الاجتماعية في هذه المستويات المذكورة والمنسوبة إليها أفراد العينة .

والعلاقة بين التحصيل المدرسي واثارة الألم النفسى سالبة وبلغ معامل الارتباط بالنسبة للمستوى الأول من العينة - ٣٣٥ر بدلالة على مستوى ٠٥ر من الثقة وأيضا في المستوى الثاني استمرت العلاقة السابقة بمعامل ارتباط - ٣٣٤ر بدلالة ٠٥ر من الثقة أيضا وبالنسبة للمجموعة كلها كان معامل الارتباط ٣٣٢ر ذاك على مستوى ٠١ر من الثقة .

والإتجاه الوالدى الذى يتصف باثارة الألم يؤثر على شخصية الابن . وعلى تكوينها فيتمو الابن وشخصيته تتصف بالجهود محتوية على أنواع قاسية من الصراع النفسى ، وهذه الآثار السيئة التى تركها الاتجاه الوالدى المتصف باثارة الألم النفسى تشكل معوقات أمام التلميذ للوصول الى مستوى تحصيل مرتفع وبلغ معامل الارتباط - ٢٥٥ر بالنسبة للعينة كلها ، وهو ذاك على مستوى ٠١ر من الثقة ، وقد يؤثر الإتجاه الوالدى المتذبذب تأثيرا ضارا على نمو الابن فى إتخاذ القرارات فى المواقف المختلفة ومنها المواقف التعليمية والتردد فى المواقف التعليمية لا يتيح الوصول الى مستوى تعليمى مرتفع .

أما العلاقة السالبة بين التحصيل المدرسي والتفرقة قبلت معاملات الارتباط ٤١٧ر بدلالة على مستوى ٠١ر من الثقة للمستوى الأول. أما للمستوى الثاني فبلغ معامل الارتباط - ٢٩٢ر بدلالة على مستوى ٠٥ر من الثقة وبالنسبة للعينة ككل كان معامل الارتباط لهذه العلاقة السالبة - ٢٥١ر بدلالة على مستوى ٠١ر من الثقة .

وشعور التلميذ بأن والده يفرق بينه وبين أخوته أمر بالغ الأثر ليس على مستوى تفضيله المدرسي فخصب زائمتا أيهما على مستوى شخصيته ونظرته للمستقبل .

هذا وقد قسم الباحث عديداً من التومينات التريزية لمزيد من الدراسة بالاستفادة مما جاء برسائله في حسن توجيه العلاقة بين الآباء والأبناء الأمر الذي يترتب عليه ارتفاع مستوى التحصيل ونمو شخصيته للموجة .

جامعة عين شمس

كلية التربية

قسم الصحة النفسية

دراسة مقارنة لمستوى القلق عند المراهقات الكفيفات والمبصرات

وفدالة ماجستير مقدمة من الطالبة

ساحية عباس القطن

للحصول على درجة الماجستير

من قسم الصحة النفسية

إشراف

د. حامد زهران

أستاذ الصحة النفسية المساعد

١٩٧٤

كان باعنى على هذه الدراسة ما استقر فى ذهنى من أن القلق هو محور الصراع وأن الصراع هو لب الحياة البشرية على هذه الأرض . ومضت بى الدراسة وتخطيت حدود التحليل النفسى إلى المدارس الأخرى لعلم انفس فاذا بى أرى القلق المحور الأساسى لعلم النفس المرضى وذلك الى الحد الذى جعل فيليبس Phillips يقرر بأن ما من سيكوباتولوجية بغير صراع وقلق - وجاءت قراءتى فى الفلسفة الظاهر مياتيه وما تفرغ منها من مدارس للعلاج النفسى تأييدا للأهمية المركزية للقلق فى حياة الإنسان . كان هذا كله سبيل الى الاعتقاد الراسخ بأن دراسة القلق هى التدخل الطبيعى والأساسى الى اختلالات السلوك واضطرابات الشخصية أى الى الصحة النفسية ومن هنا استقر رأيى على أن أبدا بدراسة القلق ولكن كان على أن أنتخير الاطار الحى الذى يمكن للقلق أن يتبدى فيه على أعظم

نحو وفي أكثر صورته يروا . وقد خيل الى يدافع من تلك العملية التي تسمى التوحد المزدوج اينفولونج Einfühlung والتي تقيم معرفة الآخر على أساس من معرفة الذات ، أقول خيل الى بأن العمى وخاصة عند العميان وفي سن المراهقة التي تنبض بالحياة الدافقة هو الإطار الذي يمكن أن يتيج لي أن أمسك بالقلق في أوضح صورته اكتمالا . لذلك استقر رأيي على أن أقوم بدراسة مقارنة لتبين مستوى القلق عند العميان بالقياس الى ما يمكن أن يكون عليه عند مراهقات من المبصرات .

وكان ولايد لهذه الفكرة البازغة أن ترجع الى الدراسات السابقة نتبين ما وصلت اليه الأبحاث في هذا المجال . وكان على أن أمضي في اتجاهين اتقصى حياة العمى والعميان من ناحية وأتبع دراسة القلق من ناحية أخرى ما يتصل منها بالعميان والعميانوات .

وفي مجال العمى التقيت بصنفين من الآراء :

(٢) الاتجاه الأول النهج الارسطاطالي في تناول الوقائع (العميان) بمعنى أنه يعامل العميان كأنماط وأن العمى عامل-تخفيف وليس عامل تمايز وهذا الاتجاه يستند الى النهج الارسطاطالي في تناول الوقائع هذا الذي يعتبر العلم تشويها للوقائع في فئات جامدة وعوالم مستقلة متباينة فهناك من ناحية عالم الذكور ومن ناحية أخرى عالم الاناث وهناك من ناحية عالم المبصرين ومن ناحية أخرى عالم العميان . ومن أمثلة الباحثين المنضوين تحت هذا النهج هايز وشيفر وروسالم .

(ب) الاتجاه الثاني الجاليلي في تناول الوقائع (العميان) وهو نهج لا يقوم على اعتبار الوقائع متباينة تماما أو متشابهة تماما بل متماثلة . فلا الذكور يقيمون عالما منفصلا كل الانفصال عن عالم الاناث ولا العميان يشكلون فئة مختلفة تماما عن فئة المبصرين . ذلك أن الذكورة والانوثة من حيث هي وقائع ينبغي اعتبارها متماثلة أي هي من حيث للبدا وإن تباينت من حيث الصورة التي تتجسد عليها وكذلك العمى والابصار فهي وقائع متماثلة لأن العميان والمبصرين كيانات تواجه مشكلات الحياة المادية وتحاول الاجابة عليها وإن تباينت الصورة التي يتخلها الانتظام في كل حالة . فالأعمى يجب على مطالب الحياة بانتظام يقوم على أربع حواس بينما يجب عليها المبصر بانتظام آخر بتجسيد آخر يقوم على خمس حواس ألها نفس الوحدة الوظيفية ، وإن تباينت العناصر وعلاقاتها ، فالآخر هو أنا

من حيث المبدأ ولا أنا من حيث التجسيد . ومن أمثلة البحوث
المنشورة تحت هذا التهج كاتفورث ، ويراون وسومر ، وصلاحي
مخيم ، وحماد زهران .

ولقد تبين أيضاً الكثير مما كنت أجهله عن العمى وما ينطوي عليه
من دلالة لاشعورية تجعله تهديداً بالخصاء بالنسبة إلى العميان من الرجال
وعاملاً على الزيادة من التأنيث بالنسبة إلى العميات . وتبينت الكثير
والكثير مما يفيض عن إطار بحثي . وفي مجال القلق تبين موقف المدارس
المختلفة منه وعلى وجه الخصوص مدارس العلاج النفسي على تباينها ثم
دحت أحصر اهتمامي فيما يمكن أن يكون عليه القسب عند العميان
والعميات بالقياس إلى البصرين والمبصرات . ولقد وجدتني أمام نتائج
متباينة بل أحياناً ما كانت متضاربة . ومن أشهر البحوث براوفورد
وهودجر ، وبارجي وتشيفي وبرفرمان ، ودين وميلر وهاردي . وفي
الثانية العظمى من الأبحاث كان مستوى القلق عند العميان من الجنسين
أعلى منه عند البصرين من الجنسين . والفصل الثاني من البحث يعرض
في تفصيل وتطبيق نقاد لهذه الأبحاث . وكانت هناك من جهة أخرى قلة
قليلة من هذه الأبحاث كشفت عن أن مستوى القلق أقل عند العميان
منه عند البصرين ويعتبر « دين » من الأمثلة الواضحة على ذلك ولكنه
راح يلجأ إلى تبرير هذه النتيجة . مدعياً بأن العميان لا بد وأن يكونوا قد
لجأوا إلى تبني مواقف دفاعية من الاختبار حال بين قلقهم وبين أن يصل
إلى النتائج ولقد كان في ذلك ما نبهني إلى ما يمكن أن أكون عليه من
اتباع أعمى لبعض المسلمات القبلية .

كنت إذاً الأخرى أرى من الطبيعي بل من البديهي أن يكون مستوى
القلق عند العميات أعلى منه عند المبصرات أفليس القلق بارتفاعه علامة
على الاضطراب والاختلال ثم أفليس العمى إعاقة من أكثر الإعاقات إيلاًما
وإثارة لمشاعر الاغتراب ؟

كان من البديهي أن نتوقع عند العميات مستوى من القلق أعلى
منه عند المبصرات كان ذلك بمثابة المسلحة والحكم القبل الذي أطلته
إلى فرض في البحث الذي أقوم به وكان هذا إذن هو السبب الذي حدى
« دين » إلى أن يلتزم التبريرات عندما جاءت النتائج على غير ذلك .
تخلصت إذن من جانب من التجهيل في نفسي ووجدتني لذلك أكثر
افتتاحاً وتفتحاً بالنسبة لموضوع البحث . قررت ألا أقصر على المنهج
التجريبي بل أحقق الكليتيكية المسلحة التي دعى إليها لاجاش بالجمع بين
المنهجين عندئذٍ وضم الطريق أمامي .

١ - منهج تجريبي : مجموعة من العيادات المراهقات ومجموعة أخرى من المبصرات المراهقات وتم مجانستها مع المجموعة الأولى في المستوى الاقتصادي الاجتماعي والذكاء والسن والجنس والرحلة التعليمية والإقامة الداخلية وبعد ذلك تم تطبيق مقياس تايلور للقلق الصريح ومقياس كاتل للقلق . وفي المعالجة الإحصائية تم استخراج المتوسطات بالنسبة للمجموعتين في الاختبارين وبعد ذلك تم استخراج الانحراف المعياري لدرجات كل منهما ثم دراسة مدى الدلالة الإحصائية للفروق باستخدام مقياس (ت) .

وانتهيت من الدراسة التجريبية بتأكيد للفرض من أن مستوى القلق عند المراهقات العيادات أعلى منه عند المراهقات المبصرات . وهكذا وجدتم من جديد أمام نتائج تدعم ما كنت قد توهمت أنه مجرد مسلمة وأحكام قبلية . ولكن كان على أن أمضي إلى نهاية البحث . بنناول اكلينيكي عميق لأكثر الحالات ارتفاعا في مستوى القلق عند العيادات ولأكثر الحالات انخفاضاً في مستوى القلق عندهن على نحو ما كشفت عنه الدرجات في اختباري تايلور وكاتل .

٢ - نهج كليلينيكي : بمعنى الدراسة العميقة لعدد قليل من الحالات الفردية وهي دراسة تقوم لا على الاستقراء المعمم بل على الاستقراء المركزي وإعادة بناء الوقائع استناداً إلى معايير نوعية من الثراء والوفرة والتكامل والاقتصاد وتقاطع الوقائع والمحسوبة والتنبؤ وما إلى ذلك من معايير ثابتة معروفة للنهج الكليلينيكي .

والدراسة التجريبية قد كشفت عن أن مستوى القلق عند المراهقات العيادات أعلى منه عند المراهقات المبصرات ولكن ما الذي يمكن أن يفسر ذلك ؟

لو وضعنا في اعتبارنا مقياس القلق وخاصة ما استخدم منها في هذا البحث لحصنا إلى أن ارتفاع مستوى القلق عند المراهقات العيادات هو علامة على سوء التوافق لديهن بالمقاييس إلى المراهقات المبصرات . وبدو الأمر طبيعياً إذ ليس من المعقول أن تكون المراهقات اللاتي يعانين العمى ومشكلاته أفضل توافقاً من المراهقات اللاتي أعفاهن القدر من الإعاقة بالعمى . وحتى ولو طرحنا العمى جانباً لوجدنا أن الترابط بين القلق وسوء التوافق يشكل نوعاً من التصور القليل عند الغالبية العظمى من علماء النفس . ومن هنا فإن دين Dean عندما كشفت دراسته التجريبية عن انخفاض مستوى القلق عند المراهقين العميان بالمقاييس إلى المراهقين المبصرين ، لم يستطع أن يثق ببعثة التجريبية ولم يجرؤ

على تصور شيء آخر غير ما تذهب اليه البسادة من ارتباط القلق بسوء التوافق

ومادام العمى عاملا من العوامل التي تبعث على سوء التوافق ، فلا بد وأن يكون مستوى القلق عندهم أعلى منه عند المبصرين ، ولذلك فقد لجأ الى تبرير نتائجه ، فذهب الى أن انخفاض القلق عند العميان إنما يرجع اتجاههم الدفاعي من الاختيار . ومثل هذا التبرير يبدو ساذجا فلو أخذنا به لكان من الممكن استنادا الى ذلك أن نقوم بالتشكيك في نتائج أى دراسة تجريبية من هذا القبيل . على أى حال فذلك لا يبدو أن يكون مجرد اتجاه من اتجاهين في حل التفسير . ذلك أننا لو أخذنا بوجهة نظر كاتسغورت لوجدنا أن القلق لا يعنى بالنسبة اليه - وينوع من الحتمية والضرورة - سوء التوافق . ذلك أن الأعمى لا يعيش القلق اذا استسلم للعمى عجز وصلبية على نحو ما يتحدد في التصور القبلي للمبصرين ، فلن يكون هناك ما يدعو على الاطلاق أن يعيش الصراع والقلق . ففي هذه الحالة لا يكون صراع مع الواقع الخارجي بل استسلام يجزيه مجتمع المبصرين بفيض من الحسنات والمساعدات .

أما عندما يرفض الأعمى هذا التصور للعمى كمعجز ، وللأعمى كماجز ، فانما يكون عليه أن يواجه التصور القبلي الراسخ عن العمى عند مجتمع المبصرين معنى ذلك أن يكون عليه أن يتحدى مجتمع المبصرين لذي يتحدى العمى ، وقد ينجح في ذلك وقد يفشل ، ومن ثم يكون له حقا أن يقلق ولكنه قلق يترجم عن انتفاضة الحياة من حيث هي ايجابية وتحد للمعجز ورفض للاذعان له .

وهذا هو ما دعا صلاح مخيمر الى تعديل معايير السوية واللاسوية عندما يتصل الأمر بالعميان . ذلك أن الأعمى يفتتح أمامه حل سهل يعفيه من الصراع بقلقه ودفاعه . حل ما عليه أن يتقبل العمى في تصوره القبلي عند المبصرين وعندئذ يقومون على أمره . مثل هذا الحل لا يفتتح أمام المبصرين ومن ثم يكون عليهم أن يعانون الصراع والقلق والدفاعات التي تتمخض عن أعراض مرضه .

أما الأعمى الذي يعيش الصراع بقلقه ودفاعاته ، بل ينتهي الى بعض الأعراض المرضية ، فانه يمثل ولا شك مستوى من التوافق أرقى من ذلك الذي يمثله عميان الاذعان للمعجز .

وليس في هذا كله ما يعتبر غريبا ، فأننا نلتقي بهذه الفكرة كثيرا عند الفلاسفة من مثال كيركجورد حين يقول « أن الفرد الذي أتبع له أن يعيش القلق قد تعلم أعظم الأشياء أهمية بل اننا نلتقي بها عند بعض

ببار الكتاب ، فقد جعل العقاد من القلق الفيصل بين الانسان والحيوان .
نمى للمصريين في وقته مزيدا من القلق .

ترى هل يكون ارتفاع مستوى القلق علامة على سوء التوافق ؟
أم ترى أنه يترجم عن انتفاضة الحياة التي تأتى الاستسلام للعجز
وتقبل بالصراع ومخاطره ؟ أن الأرقام التي تقدمها الدراسة التجريبية
لا تعطينا من هذا التساؤل وليس لنا أن نبت في الأمر إلا بالدراسة
الكليتيكية لأكثر حالات القلق ارتفاعا ولاكثرها انخفاضاً عند المراهقات
العميات ، لنكتبين ما يمكن أن تكون عليه الأسباب في هذه الحالات ،
ومن ثم نكتبين الدلالة الحقيقية لما يمكن أن يكون عليه ارتفاع مستوى
القلق أو انخفاضه عند المراهقات العميات .

قمت بخمس مقابلات شخصية مع كل حالة من الحالات استجلبت
فيها تاريخ الحالة بما ينطوي عليه ذلك من معطيات تاريخية وملاحظات
كليتيكية حالية . وقد قمت في كل حالة من الحالات بتطبيق استبيان
نفسى اجتماعى صممته خصيصاً لهذا الغرض . هذا الى عشر لوحات من
الصورة اللفظية لاختبار تفهم الموضوع ، وتناول علمى للأحلام التي أمكن
الوصول إليها . وكانت زاوية الرؤيا التي كنت أتبعها في اصطلاحى
بهذه المقابلات الكليتيكية أقرب ما تكون الى التحليل النفسى بمعنى أنه
كنت أضغ في اعتبارى المفاهيم الأساسية للطرح والتداعى الطليق والدلالة
الاحيائية لما يصدر عن الحالة من هفوات أو حركات مصاحبة أثناء حديثها .

ولم يكن هذا العمل باليسير فلقد كان مما يستغلت الانتباه ذلك
الاتجاه الرافض من جانب العميات للباحثة بحسبانها مبصرة لا تنتمى
الى عالم العمى بل الى الجماعة الخارجية Out group وصحيح أن هذه
الصعوبة التقيت بها أيضاً في المبحث التجريبي من دراستى ولكن
المقاومة بلغت الذروة عندما شرعت في المقابلات الكليتيكية للحالات
القصوية كان من اليسير عليهن نسبياً أن يتجاوبن وأن يجاملن بتقديم
المعطيات السطحية التى لا تنفذ الى أعماقهن ومن هنا لم تكن المقاومة
شديدة فى اجابتهن على الأدوات القياسية اما بالنسبة الى المقابلة
الكليتيكية فقد بلغت المقاومة فى بعض الحالات حداً من العنف استحالت
معهما المضى فى البحث وكان على أن أقيم مبرراً من التفاهم وأن أبلغ الى الثقة
العمياء قبل أن أشرع فى العمل وقد اقتضانى ذلك أن أقوم بالمقابلة
الكليتيكية معهن فى منازلهن وفى إحدى الحالات كان على أن ألبى رغبة
جارية عند الحالة فى الخروج بها الى نزهة فى حديقة الحيوانات .

وفي هذه الدراسة الكليينكية وجدتنى مضسرة أمام الوقائع الواضحة الصريحة الى أن أعود من جديد الى مشكلتى الأولى فى تلك المسئلة التى تنزل منزلة الأحكام القبلية والتى تربط بين ارتفاع القلق واضطرابات السلوك واختلالات الشخصية . كانت المسئلة كما تعلم تقضى بان يكون ارتفاع القلق علامة أكيدة على التوافق ولكننا من خلال الدراسة الكليينكية العميقة لهذه الحالات قد توصلنا الى شئ آخر ولا نقول الى النقيض فارتفاع القلق لم يكن علامة على سوء التوافق كما لم يكن أيضا انخفاض القلق علامة على التوافق الحسن .

ولكننا لم نستطع أن نبلغ الى النقيض تماما وان اقترينا منه ذلك بمعنى أننا لم نجد ارتفاع القلق علامة أكيدة على توافق وان كنا قد وجدنا حالتين فى مقابل حالة كان ارتفاع القلق بهما علامة على حسن التوافق ووجدنا حالتين فى مقابل حالة كان انخفاض القلق فيهما علامة على سوء التوافق . فى حالتين من ثلاث كان ارتفاع القلق علامة على انتفاضة حياة وعلى مستوى حسن من التوافق يرفض الاستسلام للمعى كعجز . ولكن فى الحالة الثالثة كان ارتفاع القلق علامة على سوء التوافق . وكذلك بالنسبة الى انخفاض القلق فقد وجدناه فى حالتين علامة على سوء التوافق وفى الحالة الثالثة كان انخفاض القلق علامة على توافق حسن لم تكن هذه النتائج متوقعة بأى حالة ولم يكن من المسير مع ذلك تأويلها . فعالم المعنى هو الذى يحطم تلك الرابطة التى تنضوى عليها المسئلة من تلازم بين ارتفاع مستوى القلق وسوء التوافق ذلك أن المعنى يتيح لصاحبه حلا سهلا يبعد به عن كل صراع وقلق . كل ما عليه أن يتقبل المعنى على نحو ما يتوهمه المبصرون عجزا واكتئابا يقطعان صاحبهما عن الحياة وعندئذ تنهال عليه المساعدات ، مثل هذا الكائن لا حاجة به أن يفلق فحياته تقوم على الاستسلام وهى أقرب الى الوجود منها الى الحياة ان كان لنا أن نستصير كلمات سارتر .

ولكن الكائن الذى يرفض تصور المبصرين الواهم عن المعنى يكون عليه أن يقف وقفة تحد ومن ثمة صراعات وقلق . وقلقه هنا علامة على حيائه وإيجابيته وقد يبلغ من تحديه هذا الى النجاح فيفرض على الآخرين احترامه والإعجاب به ومن ثمة ينخفض قلقه وقد يفشل رغم كل المحاولات فيستمر قلقه على ما هو عليه بل قد يزداد مع الأيام .

وهكذا فان النتائج التى استطعنا أن نبليغ اليها من دراستنا الكليينكية لا تخرج فى نهاية الأمر عن تأكيد حقيقة من حقائق علم النفس

البديهية والتي تعرف بقانون العضوية في نظرية الجشطالت . فاذا كان الجزء لا يتحدد دلالاته ولا يتضح معناه الا بالرجوع الى الكل الذى ينتمى لهذا الجزء ، فمن الطبيعى ألا يتضح دلالة العرض الا بالرجوع الى الشخصية في وحدتها الكلية وجملتها علاقتها مع ذاتها وعالمها وليس القلق غير هذا العرض الذى يكتسب عند كل كائن عياني دلالاته الخاصة .

فاذا كنا قد انتهينا مع المبحث التجريبي من دراستنا ، الى أن العميوات المراهقات أكثر قلقا من المبصرات المراهقات فان المبحث الكلينيكى وحده هو الذى أتاح لنا أن نمسك بدلالة هذا الارتفاع أو الانخفاض للقلق .

وإذا كان علم النفس يقوم على الوظيفية وكان عالم الانسان هو من صميمه وقبل كل شيء عالم قيم فليس لدراسة في مجال علم النفس أن تكتمل قبل أن نبليغ الى الامساك بما تنطوى عليه الظاهرة موضع الدراسة من دلالة ومعنى . لقد مكنا المبحث التجريبي من أن نمسك بالوقائع على نحو يقينى وأتاح لنا المبحث الكلينيكى الى أن نبليغ دلالة هذه الوقائع عند الانسان العمياء من حيث هي انسانية .

ولكن ثمة تساؤل جديد يبرز ترى هل النتائج التى انتهت اليها بالنسبة الى العميوات تقتصر على عالم العمى هي مقابل عالم الابصار ؟ أم انها تنسحب أيضا على عالم المبصرين بحيث يكون لها صفة العمومية المطلقة ؟ .

تساؤل خطير من شأنه أن يضع موضع الشك كل الاختبارات التى تقيس القلق بما في ذلك اختبار تايلور وكاتل .

ذلك أن هذه النتائج أن صدقت بالنسبة الى عالم المبصرين فلن يكون في ارتفاع القلق ما يشير بشكل أكيد الى سوء التوافق كما لن يكون في انخفاض القلق ما يشير الى حسن التوافق . وفي ذلك ما يأتى على القيمة العلمية للاختبارات الخاصة بالقلق ولكن لا ؟ لا ؟ .

ان دولارد وميللر ابتداء من المفهوم الكلينيكى الذى يقر بأن الاحباط يؤدى الى العدوانية أو التكموس قد تمكنا من تقديم تأكيد تجريبي لذلك . ومع ذلك فليس لهذا القانون كما ليس لغيره من القوانين فى علم النفس أن تنعم بالعمومية المطلقة التى تنعم بها القوانين فى عالم المادة . طالما أن التجانس بين الأفراد لا يرتفع الى المستوى الذى يكون عليه بين العينات المتباينة المادة الواحدة فى عالم الفيزياء .

لقد كان ذلك من الناحية التاريخية هو السبب الرئيسى الذى حدى بعلم النفس الى أن يتخلل عن محاولته لاتباعه علم نفس عام كعلم طبيعة عام متجهها بتركيزه الى الاختلافات والفروق بين الأفراد مهما تمخض عن نشأة علم النفس الفارق .

صحيح أنه فى الغالبية العظمى من المحاولات ينزع الاحباط الى توليد العدوان أو النكوص . ولكننا أمام الحالات التى تتميز بالمازوشية الجنسية أو المعنوية . أفلا يكون من المقول أن يتولد عن الاحباط احساس باللذة الشهوية أو بالطمأنينة والراحة اذ يأتى الاحباط تكفيرا عن أحاسيس عميقة بالذنب ؟

فإذا ما اتجهنا الى التساؤل الذى يدا لى لكان من الممكن أن تجد فى الفهم الكليينيكى ما يقوم على تأييده . ففى عالم المبصرين ثمة عدد من الناس يؤثرون السلامة والراحة ويركضون الى قانون أقل جهدا فى اتجاه تسولى لزاء الحياة . بينما هناك آخر من يصرون على الارتفاع بقيمة ذاتهم بأذلين أقصى الجهد للوصول الى أهدافهم . ومن واقع خبرتى قد يجوز لى أن أتساءل ما ان كان الحريجون الذين يلزمون أنفسهم بالمعنى فى الدراسات العليا لا يعانون من المشكلات والصراعات وبالتالى من مستوى مرتفع من القلق بالقياس الى زملائهم الذين آثروا السلامة مكتفين بالقدر الذى بلغوا اليه من العلم ، ثمة حقيقة فى علم النفس الاجتماعى قد نجد فيها شيئا من التأكيد لهذا الغرض . ذلك أن التوتر والصراعات فى حياة الجماعات لا يعينان بالضرورة مستوى خفيضا من المعنوية فقد يكون ذلك علامة ازدهار وخصوبة فى حياة الجماعة طالما تنصعب الصراعات على الوسائل دون الأهداف . واذا فدلالة التوتر والصراعات فى حياة الجماعات لا يمكن أن تتضح الا بالرجوع الى هذه الجماعة العيانية أو تلك بحيث تتباين الدلالة بتباين الجماعات . ونعود من جديد الى هذا التساؤل : ترى هل تصدق نتائجى على عالم المبصرين بحيث تنسم بالعمومية المطلقة ولا يكون هناك ارتباط ثابت وأكد بين ارتفاع القلق وسوء التوافق بل تتحدد دلالة ارتفاعه أو انخفاضه فى كل حالة بالرجوع الى شخصية الشخص من حيث هى وحدة كلية فى جملة علاقاتها ببيئتها ذلك موضوع آخر قد أحاول فى المستقبل أن أبلغ الى تأييده أو الى تعديله أو الى دحضه .

دراسة مقارنة للحاجات النفسية لدى المكفوفين والمبصرين

بحث مقدم من محمد عبد القاهر الطيب

للحصول على درجة الماجستير

في التربية - قسم الصحة النفسية

إشراف الأستاذ الدكتور عبد السلام عبد الغفار والدكتور حامد زهران

سبتمبر ١٩٧٤

يعيش الانسان حياته على هذه الأرض سعيًا مضطربًا لاشباع حاجاته ، وخفض توتراته ، وهذا الاشباع حاجة بعينها يؤدي من حيث هو خفض للتوتر ظهور حاجة أخرى ، لا تلبث أن تنخل السبيل باشباعها الى حاجة ثالثة جديدة وهكذا في غير توقف ، اللهم الا أن تتوقف الحياة ذاتها ذلك أن الحياة البشرية ليست في صميمها غير سلسلة من الحاجات ومحاولات إشباعها ، ومن الرغبات والدوافع ومحاولات إرضائها ، من التوترات والصراعات ومحاولات خفضها وقضاها . من ضياع التوافق والاتزان ومحاولات إعادته وإقامته من جديد . ولا يعتقد الباحث أن علم النفس قد أستطاع أن يبلغ الى نوع من الإجماع على تصور من التصورات بقدر ما تحقق له بالنسبة الى هذا التصور . فنحن نجده في السلوكية تحت اسم « مبدأ أتران الوظائف البدنية (الهوميوستازيس Homiostasis وفي التحليل النفسي تحت اسم « مبدأ الثبات » وفي علم نظرية الجشطط تحت اسم « قانون الامتلاء Law of Pregnancy وفي علم النفس العام تحت اسم الانضباط الذاتي أو الاتزان Self regulation التلقائي بل نجده في مجال الفيزياء تحت اسم « مبدأ لوتشاتييليه » وهكذا فإن الحاجات وما ينالها من اشباع تعد محور الحياة لأنها المحر الذي

يربط ذاتية الكائن بموضوعية البيئة . ومن هنا كان اهتمام الباحث بدراسة « الحاجات النفسية » بوصفها القوى الدافعة التي تطلق سلوك الفرد وتوجهه ومن ثم تنعكس على شخصيته طالما أن السلوك يسهم في تشكيل الشخصية ويتراكم فيها مع الوقت جهارا للعداات .

وبدا الباحث بالتعرف على أكثر وجهات النظر شيوعا في مدارس علم النفس المختلفة بالنسبة للحاجات ، فتعرض لمفهوم الحاجة في المعاجم النفسية عند كل من « وارن » و « هاريمان » و « بيرون » و « انجلش » و « انجلش » ثم في الكتب المتخصصة عند « موراي » و « مورفي » وغيرها . وانتهى الى تعريف للحاجة مؤداه أن « الحاجة هي في صميمها حالة من الافتقار الى شيء ما بحيث لو توفر هذا الشيء لتحقق الاشباع والرضا ، وغالبا ما يكون ذلك في صالح الكيان العضوى لاعادته الى حالة الاتزان التي كان ظهور الحاجة تهديدا لها . وهذا الافتقار يعيشه الكائن نوعا من التوتر الاليم يدفعه من ثم الى أن يسلك وعلى نحو بعينه بحيث يتادى بالكائن - اشباعا للحاجة أو دفاعا ضدها - الى ازالة التوتر أو خفضه بالتنويه عليه

ثم تسأل الباحث : اذا كانت الحاجات هي محور الحياة البشرية ، أفلا يمكن أن تتغير هذه الحاجات عندما تتغير ظروف الكائن البشرى وتتغير حياته تغيرا جذريا ؟ هل تظل الحاجات البشرية على ما هي عليه عندما يفقد الكائن البشرى بصره مثلا ، فيصير أعمى ؟ . أفلا يضع العمى صاحبه في عالم مابين لعالم الآخرين ؟ أليست للعمى مقتضياته ومشكلاته وعقباته التي يفرضها على صاحبه ومن ثم تتولد لديه حاجات أخرى مباينة . أو على الأقل يفرض عليها ترتيبا مباينا للترتيب الذي توجد عليه عند البصرين . هذا عن العمى من حيث هو كذلك ولكن العمى في نفس الوقت تصور نفسى اجتماعى . وبالتالي فهو يبعث عند البصرين اتجاهات بعينها نحو العمى والعميان . أفلا يكون في هذا ما يعمل بمثابة ضغوط في الحقل الاجتماعى فيبعث حاجات جديدة عند الأعمى أو هو على الأقل يغير من ترتيبها ؟

ثم تتبع دراسة الحاجات النفسية في مدارس علم النفس المختلفة من ناحية ، ومن ناحية أخرى أستعرض الدراسات والبحوث التي تناولت شخصية الأعمى وتوافقه وعلى الخصوص في صلتها بحاجاته النفسية .
لولا : فيما يتصل بموقف مدارس علم النفس المختلفة من الحاجات النفسية ، بدأ الباحث بمدرسة التحليل النفسى منتقلا من وجهات نظر « فرويد » الى التعديلات التي أضافها « أوتوفينجل » الى النظرة التحليلية

التي انتهى إليها « لاجاش » . وبعد الدوافع المضطربة ومحصلاتها انتقل الى « مكديوجال » بقائمه الشهيرة عن الدوافع الأساسية ثم مضى بعد ذلك الى نظرية « ماسلو » بتسلسلها الدوجي للحاجات ثم عرض الى وجهة نظر « مورفي » الذي يلتقي مع « لاجاش » في رفضه للتمييزات المضطعة بين المصطلحات المترادفة من قبيل التوتر والحاجة والدافع . . . الخ . ثم انتقل الى المدرسة السلوكية بحديثها عن الحوافز . ووقف عند التقسيم الذي قدمه « دولارد وميللر » . وفي النهاية عرض لنظرية « موراي » في الحاجات ولقد تبني الباحث وجهة النظر الأخيرة في دراسته حيث أوضح « بأنه لم يسبق لصاحب نظرية آخر ان وضع مفهوم الحاجة موضع التحليل الدقيق ، أو قدم مثل هذا التصنيف الكامل كما فعل موراي . وأوضح الباحث أن « موراي » قد تأثر بنظرية التحليل النفسي . ومن هنا كان الاتفاق واضحاً بين نظرية « موراي » ونظرية « التحليل النفسي » في كثير من وجهات النظر التي أشارت اليها الدراسة

وقد أخذ الباحث بتقسيم الحاجات النفسية الى حاجات ظاهرة وأخرى كامنة وعرض لتعريف كل منها . وأورد قائمة لكل نوع من الحاجات .

الحاجات الظاهرة :

وهي الحاجات التي تعبر عن نفسها مباشرة ، وفي صورة أفعال أو تعبيرات موضوعية Objectifications وقد استخدم الباحث لقياسها « مقياس التفضيل الشخصي » الذي وضعه « إدواردز » وعربه « جابر عبد الحميد جابر » وهذه الحاجات هي :

Achievement	١ - التحصيل
Deference	٢ - الخضوع
Order	٣ - النظام
Exhibition	٤ - الاستعراض
Autonomy	٥ - الاستقلال الذاتي
Affiliation	٦ - التواد
Intracception	٧ - التأمل الذاتي
Succorance	٨ - المعاضدة
Dominance	٩ - السيطرة
A basement	١٠ - لوم الذات
Nurturance	١١ - المعطف

Change	١٢- التغيير
Endurance	١٣- التحمل
Heterosexuality	١٤- الجنسية الفرية
Aggression	١٥- العدوان

الحاجات الكامنة :

وهي الحاجات التي لا تعبر عن نفسها الا في تعبيرات ذاتية
 Subjectification وتعبر عن شبه موضوعية Semi-objectifications
 كالخطط والرغبات والأخايل والتداعيات الطليقة والأحلام والاسقاطات .
 وقد استخدم الباحث اختبارا اسقاطيا (تكلمة الجمل) قام بتصميمه
 للكشف عن تلك الحاجات وهي :

Repressed A basement	١ - لوم الذات (التحقير المكبوت)
« Aggression	٢ - العدوان المكبوت
« Cognizance	٣ - المعرفة المكبوتة
« Dominance	٤ - السيطرة المكبوتة
« Exhibition	٥ - الاستعراض المكبوت
« Sex	٦ - الجنس المكبوت
« Homosexuality	٧ - الجنسية المثلية المكبوتة
« Succorance	٨ - الاستنجاد المكبوت

ثانيا : فيما يتصل بالدراسات التي تناولت شخصية الأعمى
 وتوافقه ، وعلى الخصوص في صلتها بحاجاته النفسية . قام الباحث
 بتصنيف هذه الدراسات تبعا للجوانب التي تناولتها كمشكلات القلق ،
 والعصائية ، ومفهوم الذات ودراسة الأحلام ، وأحلام اليقظة . هذا
 بالإضافة الى تلك الدراسات التي تناولت بشكل مباشر حاجات العميان
 النفسية

ولقد قام الباحث بالخطوات التالية :

- ١ - قام الباحث بعمل استمارة المستوى الاجتماعي - الاقتصادي
 تُحدد من الطلاب العميان والبصرين .

- ٢ - تمت دراسة المستويات الاقتصادية الاجتماعية لهؤلاء الطلاب .
 - ٣ - تم تطبيق مقياس وكسلر للذكاء على أفراد العينة .
 - ٤ - تمت دراسة درجات أفراد العينة في مقياس وكسلر للذكاء .
 - ٥ - اختيرت مجموعة العميان وتتكون من خمسين طالبا من العميان نلية .
 - ٦ - اختيرت مجموعة المبصرين على أساس تجانس أفراد هذه المجموعة مع مجموعة العميان من حيث المستوى الاقتصادي - الاجتماعي والذكاء والعمر الزمني والمرحلة التعليمية .
 - ٧ - قام الباحث بتطبيق مقياس التفضيل الشخصي ، على أفراد المجموعتين للتعرف على الحاجات الظاهرة .
 - ٨ - قام الباحث بتطبيق اختبار تكملة الجمل للتعرف على الحاجات الكامنة .
 - ٩ - قام الباحث بتقدير درجات أفراد المجموعتين في كل من الاختبارين .
 - ١٠ - قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد كل من المجموعتين ، في الاختبارات المستخدمة .
 - ١١ - طبق الباحث مقياس (ت) لقياس مدى دلالة الفروق الموجودة بين متوسطات درجات أفراد مجموعة العميان ، ومتوسطات درجات أفراد مجموعة المبصرين في الاختبارات المستخدمة
 - ١٢ - تم ترتيب كل من الحاجات النفسية الظاهرة والحاجات النفسية الكامنة ترتيبا تنازليا ، في كل مجموعة من المجموعتين حسب متوسط الدرجات التي حصل عليها أفراد كل مجموعة في كل اختبار على حده .
- ولقد أسفرت نتائج البحث عن إثبات جزئي لصحة الفروض التي وضعت لهذه الدراسة ، فلقد أوضحت النتائج ما يلي :

(أ) بالنسبة للحاجات الظاهرة :

وجلت فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات العميان ، ودرجات المبصرين في كل من : الخضوع والاستقلال والتواد (لصالح العميان) ،

الاستعراض والتأمل والمعاينة والسيطرة والاعتداء (مصالح المبصرين)
كما اتضح أن أقوى الحاجات الظاهرة عند العميان ، الحاجة الى التحمل
والحاجة الى الجنسية الفيرية . وأن أقوى الحاجات الظاهرة عند المبصرين
الحاجة الى السيطرة والحاجة الى العطف .

(ب) بالنسبة للحاجات الكامنة :

وجدت فروق ذات دلالة احصائية بين درجات العميان ودرجات
المبصرين في كل من الحاجة الى : العدوان ، السيطرة ، الاستعراض ،
والجنس (لصالح المبصرين) . والجنسية المثلية (لصالح العميان) .

كما اتضح أن أقوى الحاجات الكامنة عند العميان ، الحاجة الى لوم
الذات والحاجة الى الاستنجاذ . وأن أقوى الحاجات عند المبصرين ، الحاجة
الى الاستعراض والحاجة الى الجنس .

كل شيء يبدو على السطح واضحا ، يقطع بتباين الحاجات عند العميان
عنها عند المبصرين . ولكن الأمر يختلف عندما ننعم النظر في هذه
الحاجات . فالسيطرة والعدوان - عند العميان - قد انقلبا ضد الذات -
تحقيقا للأمن - فاستحالة حاجات كامنة ، الى لوم الذات والاستنجاذ ،
وهما الحاجتان اللتان تحتلان المكان الأول والثاني بين الحاجات الكامنة
عند العميان . ومع ذلك فإنهما يعبران عن نفسيهما تعبيرا غير مباشر
كحاجات ظاهرة ، اذ يعبران بالوسيلة بدلا من الهدف ، ومن هنا يظهران
في صورة حاجة الى التحمل ، وحاجة الى الانجاذ ، وهما اللتان تحتلان
المكان الأول والرابع في ترتيب الحاجات الظاهرة . أما الاستعراض فهو
وإن تأخر في ثبت الحاجات الظاهرة الى المكان الرابع عشر ، فإنه يقفز الى
المكان الثالث بين الحاجات الكامنة .

وهكذا نجد أنفسنا امام حقيقة مختلفة تماما ، فعلى الرغم مما يبدو
على السطح من تباين الحاجات الاساسية عند العميان ، والمبصرين ، فإن
هذا التباين يتضح في آخر الأمر ، انه ظاهري فقط ، وأنه يخفى وراءه
اتفاقا أساسيا ، فبينما يتاح للسيطرة والعدوان ان يكونا من الأهداف
الصريحة عند المبصرين فإن العميان يلجأون الى التحمل والانجاذ كوسائل
للتفوق ، والسيطرة دون أن يتاح للسيطرة والعدوان لديهم السبيل الى
الظهور الصريح . فما يعترف به المبصرون في صورة أهداف ، هو ما
ما يعترف به العميان ولكن في صورة وسائل .

أما الاستعراض ، فإنه يتضح صريحا عند المبصرين ، ولكنه عند العميان لا يكشف عن شدته الحقيقية ، الا في ثبت الحاجات الكامنة . وأخيرا تأتي الجنسية الفيرية بترتيبها المتقارب عند الفريقين ، وإن كانت تتميز بالشدّة عند المبصرين في مقابل الجنسية المثلية ، التي تتميز بالشفة عند العميان وإذا كان الاختلاف في الحاجتين الأولى والثانية ، هو اختلاف في أسلوب التعبير من حيث هو أسلوب صريح عند المبصرين (السيطرة والدوان) - وأسلوب غير صريح لدى العميان ، بحكم ما تفرضه الإعاقة ، فيأتي غير مباشر يعبر عن نفسه بلغة الوسائل (التحمل والإنجاز) ولما كان الأمر بالنسبة إلى الاستعراض ، لا يعدو أن يكون اختلافا في التعبير فهو وإن تأخر عند العميان ، في كشف الحاجات الظاهرة ، فإنه يقفز إلى الصدارة في ثبت الحاجات الكامنة ، فإن هذا كله لا يعدو أن يكون اختلافا في التعبير يرجع إلى الضغوط التي يفرضها العمى على صاحبه في ميدان العلاقات الاجتماعية . أما الجنسية الفيرية ، وقد ظهرت في نفس المنزلة عند الفريقين وإن كانت أكثر قوة عند المبصرين ، فما ذلك إلا لأن العمى يحبس أصحابه عن الحركة الحرة الطليقة ، ويحرمهم من « النظارية » التوضيحية ، فيجعلهم أكثر ميلا إلى الجنسية المثلية الآمنة الميسورة بالنسبة لهم .

وإذا كنا نقتصر على هذه الحاجات الرئيسية ، نتناولها بالمقارنة ، فما ذلك إلا لأنها أهم المؤشرات ، ومؤشرات ليس غير . فلو قد قرر « موراي » أن ما نحصل عليه باستخدام أي نوع من أنواع الاختبارات ، ليس غير نوع من المؤشرات Indices سواء بالنسبة للحاجات الظاهرة ، أو بالنسبة للحاجات الكامنة . وبغير ساعات عديدة من التداينات الطليقة ، فإن التأويلات يتحتم عليها أن تبقى في مستوى القروض لا غير .

انتهينا إذن من تناولنا المتعلق للحاجات إلى أنه لا توجد فروق حقيقية بين الحاجات الرئيسية عند العميان والحاجات الرئيسية عند المبصرين ، وفي هذا ما يتفق مع آخر ما انتهى إليه علم النفس في نهجه الجاليل Galilean approach إذ يقرر « ميرلوبونتي » Merlo Pontti أن العميان والمبصرين ، والمرضى والأمسوياء ، والنساء والرجال ، والأطفال والراشدين ، والمتخلفين والمتحضرين ، كلهم ليسوا إلا كائنات متوازية ، واجابات متباينة على نفس مشكلات الحياة . فالحاجات أساسا هي نفس الحاجات ، تسعى إلى الأشباع ، توافقا مع إمكانيات البيئة ، وأن ثباتت

الانتشارات (الكوكبات) Constellations متفردة • ان الاعمى هو انتظام Organization جديد ، يقوم على حواس اربع ليواجه نفس مشكلات الحياة ، وليس بحال من الأحوال مبصر ينقصه البصر أنه وحده وظيفه جديدة ، تجيب على نفس متطلبات الحياة • وان كان ذلك بإمكانيات مبادنة •

ومهما يكن من فيحة الاطار التفسيري الذى تبناه الباحث منتهيا الى اندام الفروق فى الحاجات الرئيسية بين العميان والمبصرين . فان النتائج التجريبية تنطق فى وضوح بقيام هذه الفروق • وفى هذا ما يلزم المشتغلين فى مجال العميان أن يضعوا نصب اعينهم تلك النتائج القاطعة التى كشفت عنها الدراسة • فالحاجات التى برزت عند العميان هى الخضوع والاستقلال والتواد فى مجال الحاجات الصريحة • والجنسية المثلية فى مجال الحاجات الكامنة • واذا كان بوسع المربين أن يصيخوا بأجراء واحد هدفين مما ، بحيث يحققون للعميان اشباع الحاجة الى التواد ضمن اطار من الجنسية الفرية السوية ، فان الحاجتين الاخرين ونعنى الخضوع والاستقلال أكثر عسرا بكثير • وغنى عن البيان أن وجود هاتين الحاجتين المتناقضتين ، فى نفس الوقت ، عند نفس الافراد ، لا يمكن الا أن يكون تعبيرا عن التناقض الوجدانى ، أى ما يسمى بثنائية المشاعر ambivalence . الذى يفلب على العميان فى اتجاہهم من عالم المبصرين • فهم من ناحية يستشعرون الحاجة الى الخضوع ، ومن ناحية أخرى يستشعرون الحاجة الى الاستقلال • ان هذا الصراع هو أخطر الصراعات التى يعيشها الأعمى ، واذا كان « ايريك فروم » « Fromm » قد رأى فى الصراع بين التبعية والاستقلالية ، الخاصة الأساسية التى تميز الانسان المعاصر ، فان ذلك يصدق أعظم ما يصدق على العميان ، بقدر ما يصدق على المراهقين • فالمراهق لا يزال طفلا بأمنه ، يتطلع الى الرشيد بقده ، قدراته لا تزال محدودة ، وخبراته قاصرة ، على الرغم من طموحه الى أن يبلغ الرشيد فى أكثر صورة بطولية وكذلك الأعمى فان ظروفه الواقعية تفرض عليه ان يعنى هامته خضوعا ، يطلب المعونة فى الطريق او غير الطريق ، بينما يتحرق رغبة – وربما بسبب ذلك – فى ان يتنوق الاستقلالية فى أكثر صورها تطرفا • فاذا كان الأعمى مراحقا ، أو كان المراهق أعمى ، يكون من الطبيعي أن يبلغ هذا الصراع ذروته ، على النحو الذى اتضح من هذه الدراسة • ويكون على الاخصائيين المشتغلين فى هذا الحقل ، أن يضعوا هذا الصراع نصب اعينهم ملتصقين فى الإيجابية والواقعية السبيل الى الحل السوى •

يتقبل الأعمى خضوعه الذي يفرضه عليه العمى تجاه الآخرين ، على النحو الذي عبر عنه « بيوفيللي » حينما قال « ان الأعمى ينبغي أو يؤمن بالنسبة الى نفسه بالفلسفة الجبرية ، بينما يؤمن بالنسبة للآخرين بحرية الاختيار » . وبذلك يتحقق الرضا بالواقع وتنطلق الطاقات في جداول يحددها الممكن بمبدأ عن وإحاط المستحيل ، التي ترسمها التكوينات المضادة مجرد أخابيل تعويضية .

مدى التوافق بين اختيار كليات الهندسة والقدرات اللازمة للنجاح فيها

بحث مقدم للحصول على
درجة الماجستير في التربية « تخصص علم نفس تعليمي »
اعداد : اسحق حنة بطرس
إشراف : د. سيد أحمد عثمان

فكرة الدراسة :

يرى الباحث أن موضوعه ذا صفة عامة يمكن أن تنطبق على أسلوب الالتحاق بمعاهد وكليات التعليم العام عامة الذي ينصب على مجرد المجموع الحاصل عليه الطالب في الثانوية العامة بقطع النظر عن مدى توافر القدرات والاستعدادات الخاصة للدراسة معينة لديه أم لا ، وإن كان قد اتخذ من دراسة ومهنة الهندسة موضوعا خاصا لدراسته .
وهو يرى أن كلية الهندسة كلية مهنية تعد لمهنة الهندسة ، وإن القدرات اللازمة للدراسة بها تعتبر قدرات لازمة لأداء مهنة الهندسة مع التحفظ في الفروق بين النجاح التعليمي والنجاح المهني بوجه عام .

أهداف البحث :

- ١ - هدف رئيسي : تحديد مدى التوافق بين اختيار مهنة الهندسة لدى الطالب الحاصل على الشهادة الثانوية العامة الذي التحق بالفرقة الإعدادية بكلية الهندسة ، وبين وجود القدرات اللازمة للنجاح في تلك المهنة لدى ذلك الطالب .
- ٢ - هدف وسعي : اعداد مجموعة الاختبارات التي تقيس القدرات اللازمة لمهنة الهندسة (أو لكلية الهندسة) .

ويعتبر الهدف الثانى وسيلة تلزم القياس الاجرائى لتحقيق
الهدف الاول .

الاساس النظرى للبحث :

بين الباحث ان التوجيه المهنى يركز على الاهتمام بالفرد حيث
يكون لدينا فرد واحد وعدة وظائف لاختيار ما يناسب الفرد منها ، وان
الانتقاء المهنى يركز على الاهتمام بالعمل حيث يكون لدينا عمل واحد
وعدة افراد يختار الاصلح منهم لاناجاز العمل بكفاءة وتطبيق فى العمليتين
(التوجيه والاختيار المهنى) نفس مجموعة الاختبارات وان كان التطبيق
فى التوجيه يكون على نطاق واسع يشمل شتى المهن بينما فى الاختيار
على نطاق محدود تختص بمهنة واحدة .

واوضح ان عمليتى التوجيه او الاختيار المهنى الموافق تتطلب ثلاث
خطوات :

- ١ - معرفة الفرد لنفسه من حيث قدراته وميوله وسماته الشخصية
وصحة جسمه وظروف بيئته .
- ٢ - معرفة الفرد للمهن المختلفة وما تتطلبه من قدرات وسمات وما
تقدمه وفرص العمل المتاحة .
- ٣ - ثم المطابقة بين الحطوتين السابقتين حتى يتم الاختيار الموفق .

وعملية المطابقة السابقة الذكر استلزمت تناول موضوع قياس
القدرات اللازمة للمهن ، بعد تمهيد لذلك بتحديد معالم الصورة الحديثة
للتنظيم العقل والمعرفى .

ومن الطرق الحديثة لقياس القدرات اللازمة للمهن برزت طريقة
عناصر العمل كوسط بين طريقتين هما : طريقة المينة المصغرة للعمل ،
والطريقة التى تستخدم منهج العامل العقل الاولى .

وقد ركز الباحث على أبحاث فلانجان التى اثمرت فى التشاء
بطارية تشمل تسعة عشر اختبارا كل منها يختص بعنصر معين .

ويقصد بعنصر العمل : قدرات معينة تتضمنها أنماط معينة من
المسلوك المخرج او الحاسم الموجود فى عمل معين ، بحيث يحدد وجودها
النجاح فى أداء هذا العمل وعدم وجودها يؤدى الى الفشل فيه .

ويمكن اعتبار هذا العنصر عاما على أساس أنه قد يوجد فى أكثر
من مهنة ، وخاصة أو نوعيا على أساس أنه يقاس شيئا ينقد به ويختلف
عما يقاسه عنصر آخر للعمل ، ويوجد لكل عنصر تعريف شامل ودقيق

ومحدد يستفاد منه في التعرف على عناصر العمل الموجودة في أى عمل وتدخل عناصر العمل هذه في تركيبات مع بعضها حسب المهن المختلفة .

عينة البحث :

١ - جماعة التقنيين : وهي العينة الخاصة بتقنيين مجموعة الاختبارات التي تقيس القدرات اللازمة لمهنة الهندسة ، وتم اختيار هذه العينة من بين طلبة فرقة البكالوريوس بكلية الهندسة بجامعة عين شمس مع مراعاة تمثيلها لنوعية الأقسام المختلفة بالكلية والحجم النهائي لهذه المجموعة مبلغ ٢٤٠ طالبا وطالبة .

٢ - جماعة التجريب : وهذه العينة الخاصة بتطبيق الاختبارات عليها بقصد بيان مدى التوافق بين اختيار مهنة الهندسة ووجود القدرات اللازمة لهذه المهنة ، وقد تم اختيار هذه العينة من بين طلبة الفرقة الاعدادية بكلية الهندسة جامعة عين شمس والحجم النهائي لهذه المجموعة ١٨٠ طالبا وطالبة .

خطوات البحث الإجرائية :

- ١ - اعداد مجموعة الاختبارات السبعة .
- ٢ - تطبيق الاختبارات .
- ٣ - تحليل النتائج والتغير .

أدوات القياس :

(أ) مجموعة اختبارات القدرات اللازمة لمهنة الهندسة (اعداد الباحث الحالي) وهي تقيس :

- ١ - الميكانيكية
- ٢ - الاستدلال
- ٣ - المكونات
- ٤ - التجميع
- ٥ - المنطق
- ٦ - النماذج
- ٧ - التقدير والفهم وقد عرف كل قدرة من القدرات السابقة .

(ب) نتائج امتحانات طلبة عينة البكالوريوس وطلبة عينة الاعدادى بكلية الهندسة .

التحليل الإحصائي :

استخدم الباحث :

- ١ - الرتب المئينية ٢ - الوسيط والمتوسط ٣ - مصاملات الارتباط والاختلاف المعياري لهما ٣ - اختبار كاي ٥ - النسبة والحط المعيارى للفرق بين نسبتي .

نتائج الدراسة :

قام الباحث بتحليل النتائج مستخدما أمرين :

- ١ - معالجة الدرجات الخام لطلبة البكالوريوس وذلك بهدف الوصول الى تقنين مجموعة الاختبارات .

٢ - معالجة الدرجات الخام لطلبة عينة الفرقة الاعدادية وذلك بهدف الوصول منها - كما من تقنين الاختبارات أيضا - الى تحديد مدى التوافق بين اختيار طلاب الفرقة الاعدادية لمهنة الهندسة ووجود القدرات اللازمة لها .

ونتيجة لمعالجة الدرجات الخام لطلبة البكالوريوس أمكن تحقيق ما يلي :

- ١ - تحديد رتبة مئينية وسيطة للاختبارات السبعة تعتبر حدا أدنى يلزم الحصول عليه للتنبؤ بوجود الاستعدادات والقدرات اللازمة للنجاح في كلية الهندسة وفي مهنة الهندسة . وكانت الرتبة المئينية + ٣٠ التي حصل عليها ١٩٢ (٨٠٪ من عينة البكالوريوس) هي القيمة المثللة لهذا الحد الأدنى .

٢ - كما أمكن أيضا من معالجة الدرجات الخام لطلبة عينة البكالوريوس تعيين معامل الخبايا لكل اختبار من الاختبارات السبعة وأيضا لمجموعة الاختبارات ككل وكانت أقل قيمة لمعامل الخبايا هي ٤٨٥ وفي حالة اختبار التقدير والفهم ، وأعلى قيمة ٩٣٨٩ وفي حالة الاختبارات ككل . كذلك تم حساب حدود الدلالة الإحصائية لمعاملات الخبايا .

- ٣ - ومن معالجة الدرجات الخام لطلبة البكالوريوس أمكن أيضا تعيين صدق الاختبارات . وقد تحدثت كالآتي :

(أ) الصديق الذاتي : تتراوح قيمته بين ٧٤٠٦ في حالة اختبار التقدير والفهم ، ٩٦٩٠ في حالة مجموعة الاختبارات ككل .

(ب) **المصنف التجريبي :** ثبت بحساب الدلالة الاحصائية انه بمستوى ٩٩.٧٣٪ ثقة ٢٧٪ شك .

(ج) بتطبيق اختبار كا^٢ ثبت أن هناك علاقة دالة بين تقديرات النجاح في مجموعة اختبارات القدرات وتقديرات النجاح في امتحان البكالوريوس وذلك بمستوى ٩٩٪ وثناك أو صنفه (١٪) . وعن ثم ثبت للباحث مما سبق صلاحية الاختبارات للتنبؤ .

ثم كانت معالجة الدرجات الخام لطلبة الفرقة الإعدادية ، وتم تحويل الدرجات الخام الى رتب مئينية مقابلة وفي كل اختبار من الاختبارات السبعة بالنسبة لكل طالب من عينة الفرقة الإعدادية . ثم تم استخراج قيمة الوسيط للرتب المئينية السبع ، وذلك بالنسبة لكل طالب أيضا .

وقد تبين أن ٨١ طالبا من ١٨٠ طالبا (أي ٤٥٪ من عينة الفرقة الإعدادية) هم فقط الذين حصلوا على الحد الأدنى أو أكبر منه ، أي حصلوا على رتبة مئينية وسيطة تساوي ٣٠ أو أكثر من ٣٠ . بينما ٩٩ طالبا (أي ٥٥٪ من عينة الفرقة الإعدادية) لم يحصلوا على ذلك الحد الأدنى .

بينما النسبة التي تم تحديدها اختيار الطلبة البكالوريوس للذين لم يحصلوا على الحد الأدنى كانت ٢٠ ٪ .

تفسير النتائج : (بالنسبة لعينة السنة الإعدادية والبكالوريوس) :

لقد تم التحاق طلاب كل من الفرقتين المذكورتين بكلية الهندسة على أساس المجموع الكلي في امتحان الثانوية العامة وليس على أساس اختبارات القدرات اللازمة لمهنة الهندسة .

ولكن طلبة البكالوريوس تعرضوا لتصفيات في سنوات النقل ولم يبق الا الصالح منهم فعلا للدراسة وممارسة مهنة الهندسة وذلك بفعل الدراسات التي تلقوها والاختبارات التحريرية والعملية والشفوية التي تعرضوا لها ومن ثم جاءت نتيجتهم في اختيار القدرات أعلى من زملائهم في السنة الإعدادية ولو كان طلبة الفرقة الإعدادية قبلوا على أساس اختبارات القدرات وليس على أساس المجموع الكلي في الثانوية العامة لكانت نسبة الحاصلين منهم على أقل من الحد الأدنى في مجموعة الاختبارات تقل ان لم تنعدم فلا يمكن تجنب النسبة الكبيرة في العادم .

وقد تم حساب دلالة الفروق بين نسبتي الطلبة في الفرقة الاعدادية وفرقة البكالوريوس الحاصلين على أقل من الحد الأدنى في مجموعة الاختبارات ، وقد ثبت دلالة هذه الفروق بمستوى ثقة ٩٩٫٧٣٪ وشك ٢٧ر ومعنى ذلك ان مجتمع الطلاب بالفرقة الاعدادية المقبولين على أساس المجموع الكلي في امتحان الثانوية العامة لا ينتمون الى مجتمع طلاب فرقة البكالوريوس الذين تتوافر لديهم القدرات التي أدت بهم للنجاح في كليات الهندسة .

وقام الباحث بتطبيق اختبار كا^٢ على نتائج طلاب الفرقة الاعدادية ومنه ثبت ان هناك علاقة دالة بين تقديرات النجاح في مجموعة اختبارات القدرات ، وتقديرات النجاح في امتحان كلية الهندسة للفرقة الاعدادية وذلك بمستوى ثقة ٩٨٪ وشك أو صدفة ٢٪ .

وبناء عليه فان جعل القبول في كليات الهندسة على أساس تقديرات واختبارات القدرات يزيد من احتمال النجاح في الدراسة بالكلية ، ويزداد بالتالي مدى التوافق بين الالتحاق بكليات الهندسة ووجود القدرات اللازمة للنجاح فيها .

دراسة مقارنة بين التلاميذ المتخلفين في التحصيل الدراسي وعلاقة ذلك بميولهم المهنية

بحث مقدم للحصول على
درجة الماجستير في التربية (علم نفس تعليمي)
اعداد : محمد رياض أبو عزيزة
اشراف : الأستاذ الدكتور سيد عثمان

(أ) أهداف البحث :

- ١ - معرفة الفروق التي قد توجد بين فئات المتخلفين في المواد الدراسية المختلفة من حيث ميولهم المهنية .
- ٢ - استكشاف جانب من الجوانب غير العقلية المؤثرة في التحصيل الدراسي .

- ٣ - معرفة الفروق التي قد توجد بين فئات المتخلفين وفئات المتفوقين في المواد الدراسية المختلفة من حيث ميولهم المهنية .

(ب) تعريف المصطلحات :

- ١ - **التخلف التحصيلي** : وقوع التلميذ بدرجته تحت الربيع الأدنى لعدد تلاميذ فرقته الدراسية في مدرسته ، تبعا للدرجات التي حصلوا عليها في الامتحان التحريري لنهاية العام الدراسي في كل مادة دراسية على حدة .

- ٢ - **التفوق التحصيلي** : وقوع التلميذ بدرجته فوق الربيع الأعلى لعدد تلاميذ فرقته الدراسية في مدرسته ، تبعا للدرجات التي حصلوا

عليها فى الامتحان التحريرى لنهاية العام الدراسى فى كل مادة دراسية
على حدة .

ولهذا تعدد أنواع التخلف والتفوق التحصيلى ومجموعاته تبعاً
لتعدد المواد الدراسية .

٣ - **لليل النهى :** المجموع الكلى لاستجابات القبول ازاء مجموعة
أساليب النشاط التى تتعلق أساساً بمهنة أو عمل يكون مصدر رزق
الفرد فى الحياة .

(ج) **اختيار العينة :**

١ - **خصائصها :** المتخلفون والمتفوقون فى المواد الدراسية التى
تدرس لطلبة الصف الأول من المدارس الثانوية وهذه المواد هى :

اللغة العربية - اللغة الانجليزية - اللغة الأجنبية الثانية - التاريخ
- الجغرافيا - الرياضيات (الهندسة والجبر) الكيمياء - الطبيعة - التاريخ
الطبيعى وقد اختير طلبة الثانوى حتى تكون الميول المهنية قد اتضحت
لديهم .

٢ - **حدودها :** التلاميذ الذين نقلوا الى الصف الثانى الثانوى ،
ولهذا - رصدت درجاتهم فى تحصيل المواد الدراسية التى درسوها فى
الصف الأول ، بينما طبق اختبار الميول المهنية عليهم وهم فى الصف
الثانى ، وقد ضم اليهم من تخلف عنهم من زملائهم ليبقى للاعادة فى
الصف الأول . بينما أبعدت الفئات الآتية من التلاميذ حرصاً على نقاء
العينة :

(أ) التلاميذ الذين قطنوا عامين فى الصف الأول ثم نقلوا الى
الصف الثانى .

(ب) التلاميذ الذين تخلفوا فى الصف الثانى وبقوا فيه لاعادة
العام الدراسى .

(ج) التلاميذ المحولون من مدارس أخرى ولم يكن انتظامهم فى
المدرسة كانتظام أفراد العينة .

(د) التلاميذ الذين لم يحصلوا على الدرجات المطلوبة فى مقياس
الصدق فى اختبار الميول المهنية .

٢ - حجم العينة : كانت - :

- ٦٩٣ في الأصل أجرى عليهم اختبار الميول المهنية .
- ٢٢٢ استبعدوا لعدم الحصول على الدرجة المطلوبة في قياس الصدق .
- ٤٧١ الباقي استبعد منهم للأسباب الموضحة .
- ٤٢ في أ ، ب ، ج .
- ٤٢٩ الباقي ٠٠٠٠

٤ - مصدر العينة : اختيرت مدينة القاهرة لأنها تضم من حيث التوزيع الجغرافى قطاعات من التلاميذ يختلفون فى مستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية وهذا التنوع يتحقق بشكل أوضح فى منطقتى جنوب وغرب القاهرة ولذا اختيرت العينة من مدارس تتبعهما وهى مدارس : الحديوية ، الحديوى اسماعيل والمتديان الثانوية .

٥ - تحديد عدد المتخلفين والمتفوقين : تم تحديد عدد المتخلفين والمتفوقين فى كل مادة دراسية ، وذلك بحسب الريباع الأدنى الذى يحصر عدد المتخلفين والريباع الأعلى الذى يحصر عدد المتفوقين ، وكان العدد لكل من المجموعتين فى كل مادة دراسية ١٠٨ ، ثم أجريت المقارنات بين فئات المتخلفين فى المواد الدراسية المختلفة لكل ميل مهنى على حدة ، ثم مقارنات لفئات المتخلفين بفئات المتفوقين لكل ميل مهنى من الميول العشرة .

(د) أدوات البحث :

- ١ - اختبار الميول المهنية للأستاذ الدكتور/ أحمد زكى صالح الذى أعده استنادا الى اختبار كيودر للميول المهنية ليتفق مع خصائص البيئة المصرية . وذلك لتحديد ميول الطلاب المهنية .
- ٢ - درجات التحصيل الدراسى فى امتحان النقل فى المدارس التى اختار منها عينة البحث لتحديد المتخلفين والمتفوقين دراسيا فى كل مادة دراسية .

(هـ) النهج الإحصائى : استخدام الباحث :

أولاً - الخصائص الإحصائية لدرجات الميول المهنية :

- ١ - متوسط الدرجات الخام .
- ٢ - الانحراف المعياري لفئات الدرجات .

ثانيا : دلالة الفروق

نتائج الدراسة :

قسم الباحث نتائج دراسته الى عدة أقسام :

الأول : خاص بالفروق في الميول المهنية بين التلاميذ المتخلفين في التحصيل الدراسي في المواد الدراسية المختلفة .

حيث تبين له ما يلي من مقارنة المواد المختلفة :

١ - يتميز المتخلفون في اللغة العربية في الميل الميكانيكي على المتخلفين في اللغة الانجليزية والتاريخ الطبيعي .

٢ - يتميز المتخلفون في اللغة الانجليزية والرياضيات والتاريخ الطبيعي على المتخلفين في اللغة العربية في الميل الأدبي .

٣ - يتميز المتخلفون في الطبيعة على المتخلفين في اللغة العربية في الميل الى الخدمة الاجتماعية .

وقد علق على النتائج السابقة بأنه من الواضح ان النقص في الميل الأدبي يتسق مع التخلف في اللغة العربية .

٤ - يتميز المتخلفون في التاريخ على المتخلفين في اللغة الانجليزية في الميل الميكانيكي مما يدل على عزوفهم عن الدراسات الأدبية .

٥ - يتميز المتخلفون في اللغة الانجليزية على المتخلفين في التاريخ في الميل الأدبي لأنها ما زالت لغة تعليم لم يصل الى التذوق فيها بعد وبالتالي لا يعد التخلف في دراستها دليلا على نقص الميل الأدبي .

٦ - يتميز المتخلفون في اللغة الأصلية في الميل العلمي على المتخلفين في الكيمياء وهذا أمر طبيعي لأن التخلف في دراسة مادة علمية كالكيمياء قد يقترن بعزوف عن الميل العلمي .

٧ - يتميز المتخلفون في التاريخ في الميل الميكانيكي على المتخلفين في التاريخ الطبيعي مما يظهر عدم ميلهم للدراسات الأدبية .

٨ - يتميز المتخلفون في الكيمياء في الميل الموسيقي على المتخلفين في الطبيعة ويتميز المتخلفون في الطبيعة على المتخلفين في الكيمياء في الميل للخدمة الاجتماعية .

وقد أرجع الباحث هنا التمييز الى عوامل خارجية مؤثرة تحتاج الى الدراسة .

الثاني : خاص بالفروق في الميول المهنية بين المتخلفين في التحصيل الدراسي في المواد الدراسية المختلفة والتلاميذ المتفوقين في هذه المواد :

(أ) الدراسات العلمية :

١ - يتميز المتفوقون في الرياضيات على المتخلفين فيها في :

(أ) الميل الميكانيكي .

(ب) الميل الحسابي .

(ج) الميل العلمي .

وهذا الأمر يبدو منطقيا .

٢ - المتفوقون في الكيمياء يتميزون في الميل الحسابي والميل العلمي على المتخلفين فيها ، وهذا أمر طبيعي لاستناد الكيمياء الى معادلات رياضية وعمليات حسابية . وكذلك الحال في الميل العلمي .

٣ - يتميز المتفوقون في الطبيعة على المتخلفين فيها في الميل الميكانيكي وفي الميل العلمي . وهذا أمر طبيعي لأن دراسة الطبيعة تتضمن الجانب الميكانيكي . كما أن مادة الطبيعة من المواد العلمية . ووضوح الميل العلمي تتوافق مع التفوق فيها .

٤ - يتميز المتفوقون في التاريخ الطبيعي على المتخلفين فيه في الميل الميكانيكي وفي الميل العلمي بينما يتميز المتخلفون على المتفوقين في الميل الاجتماعي والميل الأدبي والميل الى الخدمة الاجتماعية والميل الكتابي وهذا يتفق مع عزوفهم عن الميل الميكانيكي والميل العلمي الأمر الذي انعكس في تخلفهم في التاريخ الطبيعي .

(ب) المواد الأدبية :

١ - المتفوقون في اللغة العربية يتميزون في الميل العلمي على المتخلفين فيها وهذا أمر طبيعي لأن اللغة العربية تمثل الاداة الأساسية للتحصيل الدراسي عموما .

٢ - يتميز المتفوقون في اللغة الإنجليزية في الميل العلمي على المتخلفين فيها . وهذا أمر طبيعي لأن الميل العلمي يكاد يميز المتفوقين في كل مادة دراسية .

٣ - المتخلفون في اللغة الأجنبية الثانية يتميزون في الميل إلى الخدمة الاجتماعية على المتفوقين فيها ويعزو الباحث هذا إلى طبيعة التركيب النفسي للمتخلفين الذي يدفعهم نتيجة شعورهم بالنقص إلى تأكيد أنفسهم أمام المجتمع بالتعبير عن الميل إلى الخدمة الاجتماعية .

٤ - يتميز المتفوقون في التاريخ على المتخلفين في الميل العلمي بعكس الحال في الميل إلى الخدمة الاجتماعية . وهذا يتفق مع التفسيرات السابقة .

٥ - المتفوقون في الجغرافيا يتميزون في الميل العلمي على المتخلفين فيها :

الثاني : الميول التي لا توجد فيها فروق دالة مطلقا :

١ - الميل الحلوى

٢ - الميل الفني

وهذا يعزى إلى طبيعة الدراسة في المدرسة الثانوية العامة التي تعد مدرسة تعد للجامعة وتنمو خلالها ميول متعددة للدراسات الجامعية المتعددة وليس من أهدافها أن تعد أفرادها مهتيا للحياة بعد التخرج ولذلك لم تظهر في هذين الميول فروق دالة .

وكان الباحث قد قسم الميول المهنية في علاقتها بالتفوق والتخلف في المواد الدراسية المختلفة إلى التصنيف العام التالي :

أولاً - ميول لا توجد فروق دالة فيها مطلقا .

لم تظهر فروق بين المتخلفين في المواد الدراسية المختلفة بعضهم مع بعض ، وكذلك لم تظهر فروق بين المتخلفين والمتفوقين في هذه المواد بالنسبة إلى الميول التالية :

١ - الميل الحلوى

٢ - الميل الفني

ثانياً - ميول لا توجد فيها فروق دالة بين المتخلفين في المواد الدراسية المختلفة بعضهم مع بعض وهي :

٣ - الميل الحسابي

٤ - الميل الإقناعي

٥ - الميل الكتابي

ثالثاً - ميول لا توجد فيها فروق دالة بين المتخلفين والمتفوقين في المواد الدراسية المختلفة فقط .

٧ - الميل الموسيقي

رابعاً - ميول فيها فروق بين المتخلفين في المواد الدراسية المختلفة بعضهم مع بعض ثم بين المتخلفين والمتفوقين :

٧ - الميل الميكانيكي

٨ - الميل العلمي

٩ - الميل الأدبي

١٠ - الميل الى الحسة الاجتماعية .

دراسة مقارنة لأثر الإقامة الداخلية على التوافق النفسي للطلاب المتفوقين تحصيليا بالمرحلة الثانوية

ملخص بحث مقدم من

حسام الدين محمود عزب
للحصول على درجة الماجستير في التربية
« تخصص صحة نفسية »

إشراف

الدكتور صلاح مغيص
الأستاذ بقسم الصحة النفسية

١٩٧٤

أهمية البحث :

لست أعتقد أنني في حاجة إلى بيان أهمية التفوق والمتفوقين ، فقد أصبح من المسلم به أن مجال التفوق وفئة التفوقين من أكثر المجالات والفئات استقطابا لجهود المشتغلين بعلم النفس وعلوم التربية ، وذلك بعد أن انعقد اتفاقهم على الأهمية القصوى لظاهرة التفوق ، لهذا ويمكس التراكم الكمي المطرد للبحوث والدراسات التي تم ويتم إنجازها على المتفوقين في الداخل والخارج مدى الاهتمام المتزايد بهذه الثروة البشرية الهامة ، وتهيئة أنسب الظروف لها كي تعطى أكبر عائد اقتصادي واجتماعي ممكن .

ولا شك أن اجماع دول العالم على ضرورة العناية بالمتفوقين ، والتسابق على تنميتهم - بالرغم من اختلاف أيديولوجياتهم وتباين أنظمتهم

الاجتماعية - يوضح ما تستشعره هذه الدول من القيمة الاستراتيجية الهامة للمتفوقين حيث أصبح من المتعين على هذه المجتمعات المعاصرة ان تحارب في جبهتين مزدوجتين ، تتمثل الجبهة الأولى منهما في الانفجار السكاني *population explosion* ، أما الجبهة الثانية والتي لا تقل خطورة عن الجبهة الأولى فتتمثل في الانفجار المصرفي *knowledge explosion* ومن ثم فقد كان اهتمام هذه المجتمعات بالمتفوقين دليلا على ادراك هذه المجتمعات بأن فئة المتفوقين انما هي الفئة الوحيدة القادرة على قيادة مجتمعاتها لمواجهة هاتين الجبهتين بما لدى أفرادها من قدرات فريدة وطاقات خلاقة .

وقد كان من الطبيعي ، ازاء هذه الأهمية القصوى للمتفوقين أن يتجه اهتمام المجتمعات المعاصرة الى رعاية الجوانب العقلية والشخصية والاجتماعية للمتفوقين ، ايمانا منها بضرورة أن يتم التفوق في اطار من الشخصية المتكاملة ، والالتزان النفسى الذى لا يمكن للتفوق أن يؤتى ثماره المنشود بدونها ، اذ يكون التفوق حينئذ اما فى اطار من الشخصية العصابية ، واما من خلال شخصية ضد - اجتماعية ، وفى كلتا الحالتين خان التفوق لن يأتى الا بنتائج عكسية .

وعلى ذلك فاذا كنا نجد حريصين على اعداد المتفوقين - وهم النخبة المتأيزة من شبابنا - لقيادة المجتمع فى المستقبل القريب ، نحتم علينا ان نعنى بتكامل شخصياتهم ، وتوافقهم النفسى ، كي لا نجد مجتمعنا فى لحظة من اللحظات ، وقد تولى أمر القيادة فيه من يفكرون الى النضج والالتزان النفسيين مما يتبدى فى ميولهم التسلطية أو السادية تارة ، أو نزعاتهم الفوضوية والتخريبية تارة أخرى أو اتجاهاتهم المضادة للمجتمع تارة ثالثة ، وقد اجتمعت هذه السمات المرضية وغيرها فى بعض الأحيان ، فكانت سببا فى انهيار كثير من المجتمعات واقتراض العديد من الحضارات على يد قادة افتقروا للنضج والتوافق النفسيين .

وانطلاقا من الحقائق السابقة والتي تؤكد ضرورة العناية بالنضج والتوافق النفسى للمتفوقين ، قام الباحث الرأهن بهذه الدراسة لتقويم أحد الأساليب التربوية المتبعة فى رعاية المتفوقين - فى مجتمعنا - من زاوية الصحة النفسية وخاصة أثر هذا الأسلوب على التوافق النفسى للمتفوقين بالمرحلة الثانوية ، وذلك أن الباحث لم يجد دراسة واحدة - من الدراسات الكثيرة الخاصة بالمتفوقين - قد عالجت هذا الموضوع على الرغم من أهميته القصوى .

٢ - مشكلة البحث وأهدافه :

لما كانت القيمة الوظيفية للتفوق الدراسي تتحدد على قاعدة من التوافق النفسى كان من الضرورى دراسة هذا التوافق من ناحية . ودراسة الشروط والاساليب التربوية اللازمة لتحقيقه من ناحية ثانية ، وذلك حتى نهيى للمتفوقين أنسب الظروف التربوية والنفسية التى تتيج لهم أقصى نمو ممكن .

ولذلك فإن مشكلة البحث الراهن تتحدد فى السؤال التالى :

ما هو أثر الإقامة الداخلية (التجميع الداخلى) على التوافق النفسى للمتفوقين تحصيليا بالمرحلة الثانوية ؟ .

ومن ثم فإن هدف البحث الراهن هو تقويم هذا الاسلوب (التجميع الداخلى) من حيث أثره على التوافق النفسى للمتفوقين بمقارنته بأسلوب التجميع الخارجى (فصول المتفوقين الملحقة بالمدارس العادية) .

٣ - فروض البحث :

يفترض الباحث أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين الدرجات التى يحصل عليها الطلاب المتفوقون المقيمون بالاقسام الداخلية (تجميع داخلى) والدرجات التى يحصل عليها الطلاب المتفوقون بالفصول الملحقة بالمدارس العادية (تجميع خارجى) فى الاختبارات التى تقيس التوافق النفسى وهذه الفروق لصالح طلبة التجميع الخارجى .

وذلك أن الإقامة الداخلية - فى رأى الباحث - تحرم طلابها من دفع العلاقات الأمرية ، والتفاعلات الاجتماعية التى تهىء للطلاب فى التجميع الخارجى إمكانيات أكثر للتوافق النفسى .

٤ - حدود الدراسة الراهنة :

تحدد هذه الدراسة بالعينة المستخدمة فى هذا البحث وهى مؤلفة من (١٥٠) طالبا من طلاب المرحلة الثانوية يشكل نصفهم (٧٥) طالبا) العينة التجريبية (تجميع داخلى) بينما يمثل نصفهم الآخر (٧٥) طالبا) العينة الضابطة (تجميع خارجى) .

كما تتحدد الدراسة الراهنة بالمجتمع المصرى الذى اختيرت منه

عينة البحث وتحدد الدراسة أيضا بالمتغيرات موضع الدراسة ، كما تقاس
بالاختبارات المستخدمة في هذا البحث .

٥ - خطة البحث :

١ - تحديد المصطلحات المستخدمة في البحث ، مثل مفهوم التفوق ،
والتوافق ، والتجميع الداخلي ، والتجميع الخارجي .

٢ - عرض ناقد للدراسات السابقة العربية والأجنبية التي عالجت
موضوع توافق الطلاب المتفوقين وأثر البرامج التربوية المختلفة
على هذا التوافق ، وقد بدأ الباحث أولا بدراسة نقدية للنظريات
التفسيرية للتفوق ثم أعقب ذلك بدراسة نقدية للدراسات التجريبية
التي عرضت لهذا المجال .

٣ - قام الباحث بعدة زيارات لمدرسة عين شمس النموذجية للامام
بالأسلوب التربوي وأوجه الرعاية المختلفة المستخدمة في هذه
المدرسة ، ومشاهدة أسلوب التجميع الداخلي على الطبيعة .

٤ - أطلع الباحث على دليل مدرسة عين شمس المبين فيه تاريخ
تطبيق أسلوب التجميع الداخلي على المتفوقين وشروطه وغير ذلك
من الجوانب الأخرى .

٥ - قام الباحث بزيارات متعددة لفصول المتفوقين المدمجة بالمدارس
العادية للامام بالنظم المتبعة فيها لرعاية المتفوقين .

٦ - اطلع الباحث على الوثائق والقرارات الصادرة من وزارة التربية
والتعليم ومن محافظة القاهرة بشأن تطبيق كل من نظامي التجميع
الداخلي والتجميع الخارجي .

٧ - طبق الباحث استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي على جميع
طلاب الصف الثاني بمدرسة المتفوقين بعين شمس .

٨ - قام الباحث بتطبيق اختبار الذكاء العالي على جميع طلاب الصف
الثاني بمدرسة المتفوقين بعين شمس .

٩ - قام الباحث باختيار أفراد المجموعة الضابطة (من الفصول
الخارجية للمتفوقين) على أساس تجانس أفرادها من حيث المستوى
الاجتماعي - الاقتصادي والذكاء مع أفراد المجموعة التجريبية .

١٠- طبق الباحث كلا من اختياري الشخصية للمرحلة الاعدادية والثانوية ، اعداد و حنا ، والتوافق للطلبة اعداد و نجاتي ، على افراد كل من المجموعتين التجريبية والضابطة .

١١- قام الباحث بتصحيح الاختبارات السابقة ، ورصد الدرجات الخاصة بكل اختبار على حدة .

١٢ - قام الباحث بمعالجة هذه النتائج احصائيا لمعرفة طبيعة الفروق ودلالاتها بين افراد المجموعتين التجريبية والضابطة للوصول الى الاهداف المنشودة من هذا البحث .

١٣ - قام الباحث باستخراج اقصى وادنى درجات التوافق في العينة التجريبية (تجميع داخلي) وتم اختيار أعلى ثلاثة طلاب من حيث مستوى التوافق ، ومن ناحية أخرى تم اختيار أدنى ثلاثة طلاب من حيث مستوى التوافق .

١٤ - قام الباحث بتطبيق اختبار تفهم الموضوع ، واختبار الحاجات الكامنة ، تم دراسة تاريخ الحالة ، والمقابلات الشخصية الطليقة ،

١٥ - قام الباحث بتحليل قصص اختبار (التات) ومعطيات المقابلة الشخصية وتاريخ الحالة ، واختبار الحاجات الكامنة للاستعانة بهذا التحليل في رسم اللوحة الكليينكية لافراد العينة الكليينكية مع التركيز على أثر الإقامة الداخلية على توافقهم النفسي .

٦ - تحديد المصطلحات :

اعتم الباحث بتحديد المصطلحات الأساسية التي استخدمها في هذا البحث وهي :

التفوق ، والتوافق ، التجميع الداخلي ، وأخيرا مصطلح التجميع الخارجي .

وقد انتهى الباحث بعد مناقشة هذه المصطلحات الى الالتزام بتعريفاته معينة يمكن اجمالها فيما يلي :

(أ) التفوق : Giftedness

ما من مصطلح سيكولوجي تداخلت وتضاربت تعاريفه ومفاهيمه ومضامينه كمصطلح التفوق ، وذلك الى الحد الذي أشار فيه (ابراهيم

Abraham) الى أن أحد طلابه قد جمع ١١٣ (مئة وثلاثة عشر) مصطلحا للدلالة على ظاهرة التفوق (٦٨) ، وقد وجد الباحث الراحل نفس المشكلة بالنسبة للمصطلحات العربية - كما وجد نفس الأمر بالنسبة للغة الانجليزية - .

وانتهى الباحث من مناقشة هذه المصطلحات الى بعض النتائج التالية :

١ - ان هذا التعدد للسرف للمصطلحات الذى بلغ ما يزيد على المائة وثلاثة عشر مصطلحا للدلالة على ظاهرة واحدة ، يعد اختلافا صارخا بعيدا أساسى من مبادئ التفسير العلمى وهو (مبدأ الاقتصاد) الذى يقضى بتفسير أكبر عدد من الوقائع بأقل عدد ممكن من الفروض .

٢ - أن مضامين غالبية هذه المصطلحات تفتقر لشروط التعريف المنطقى ، وأهم هذه الشروط أن يكون التعريف جامعا شاملا أى جامعا لكل أفراد النوع الذين يصدق عليهم وماما لا عناهم ، فنحن نجد أن معظم هذه المصطلحات يتداخل الواحد منها فى الآخر تارة ويتضارب معه تارة أخرى . الأمر الذى كان سببا فى تناقض نتائج الدراسات التى تم إجراؤها فى هذا المجال .

٣ - ان معظم هذه المصطلحات تفتقر الى الدقة الإجرائية Operational أى الى إمكانية قياس مضمونها بأدوات القياس المناسبة ، ويرجع ذلك الى الطابع المطلق لهذه المصطلحات فضلا عن أنها توحى بوجود فوارق نوعية بين من تنطبق عليهم مختلف المصطلحات المذكورة ، ومن ناحية أخرى فهى توحى أيضا بوجود فوارق نوعية بينهم وبين الماديين فى الوقت الذى أسفرت فيه العديد من البحوث العلمية عن أن الفارق بين المتفوق وغير المتفوق هو فارق فى الدرجة وليس فارقا فى النوع ، فالمتفوقون لا يمثلون سوى قمة متصل واحد ، أدناه المتخلفون عقليا ، وأوسطه الماديون ، وجميعهم لا يختلفون الا من حيث أنهم يشكلون تدرجيا لهذا للتصل الواحد ، (المنحنى الاعتدالى للكفاء) .

وبعدا هذه المناقشة للمصطلحات المختلفة انتهى الباحث الى أن مصطلح التفوق Giftedness هو أكثر المصطلحات قابلية للدقة العلمية والإجرائية لما يتمتع به هذا المصطلح من النسبية والشمول والدقة ، فالنسبية فى هذا المصطلح ترجع الى أن تحديد الشخص المتفوق يتم بالقياس الى غيره ، وبلغة الجشطت فان تحديد الشخص المتفوق لا يتم الا بالرجوع الى القاع ، الى الأرضية التى يبرز من خلالها ، حيث أن المتفوق فى اللغة هو من فاق غيره فى أى أمر من الأمور ، أما الشمول

في هذا المصطلح فيرجع الى اتساعه ليشمل مجالات أكثر نوعية كالتفوق الاجتماعي ، أو الفني ، أو التحصيلي . . الخ .

وأما الدقة في هذا المصطلح فترجع الى قابليته للتحديد الاجرائي من ناحية وإلى التزامه بشرط التعريف المنطقي حيث يقضى بضرورة أن يكون التعريف الدقيق جامعاً مانعاً .

وهكذا . . فإن الكثرة الظاهرة للمجالات النوعية التي يتضمنها مصطلح التفوق ، تترد بمنطق النهج الجليلي ، الى نوع من الوخشة الباطنية ، حيث لا يمثل الاختلاف بينها سوى زوايا مختلفة لرؤية نفس الظاهرة ، ظاهرة التفوق الانساني التي تمثل بدورها جزءاً من كل أعم وأشمل هو الظاهرة الانسانية بأسرها .

ومن ثم فإن الباحث يرى ضرورة أن يتم النظر الى المتفوقين بحسبانهم تشكيلة من نوع واحد لا باعتبارهم فئات منفصلة ، فجميعهم ينتمون الى نفس السياق ، سياق التفوق ، البعض منهم يبرز تفوقهم العقلي في مستوى القدرة العامة ، والبعض الثاني يتضح تفوقهم العقلي في مستوى تحصيلهم الأكاديمي ، والبعض الثالث في الانجاز الابتكاري . . الى غير ذلك من مجالات التفوق ، وفي نفس الوقت فهم جميعاً ينتمون لنفس الإطار ، إطار التفوق .

وبناء على ما تقدم فافئنا - في ضوء أحد المحكات الموضوعية لاختبارات الذكاء أو الاختبارات التحصيلية أو لجان التحكيم ، أو غير ذلك من المقاييس المختلفة ، يمكن أن تعرف المتفوق بصورة عامة بأنه ذلك الفرد الذي يكون له أداء ممتاز - بصورة مطردة - في أي مجال من المجالات التي يقدرها المجتمع كالتحصيل الأكاديمي ، أو الانجاز الفني ، أو الابتكاري أو القيادة الاجتماعية ، أو غير ذلك من المجالات التي تحظى بالقبول والتقدير الاجتماعيين .

هذا وقد اقتضت طبيعة البحث الحالي دراسة أحد أنواع التفوق السابقة ، وهو التفوق التحصيلي Academic Giftedness حيث ينصب هذا البحث على دراسة أثر التجميع الداخلي على التوافق النفسي للمتعلمين تحصيلياً .

وقد التزم الباحث في تحديد هذا التفوق التحصيلي بالمعيار المعمول به في وزارة التربية والتعليم ، والذي حدد المتفوق تحصيلياً بأنه « ذلك

الذى حصل على ٨٠٪ فأكثر من مجموع درجات الشهادة الاعدادية العامة ، (٦٦) وقد تم بناء على هذا التحديد اختيار الطلاب لمدرسة وفصول المتفوقين . وهما الأسلوبان المتبعان في رعاية المتفوقين بجمهورية مصر العربية .

(ب) التوافق النفسى : psychological adjustment

يعتبر مفهوم التوافق من أهم المفاهيم الأساسية في علم النفس عامة والصحة النفسية بصورة خاصة .

الا أن مصطلح التوافق - بالرغم من أهميته القصوى - لم يسلم من الخلط والتضارب في التعريف ، مما يرجع الى اختلاف زوايا الرؤية لهذا المفهوم ، غير أنه يمكن تصنيف هذه التعريفات في ثلاثة اتجاهات رئيسية ، الاتجاه الأول منها يرى أن التوافق يتحقق باشباع دوافع الفرد ، بينما يقوم الاتجاه الثانى على اعتبار التوافق انما يقوم على مساهرة السلوك لمواضعات الثقافة ، اما الاتجاه الثالث فيمكن اعتباره اتجاها توفيقيا ، يصلح بين الاتجاهين السابقين ، حيث يرى ان التوافق لا يمكن أن يتحقق الا بالتكامل ما بين حاجات الفرد والظروف البيئية المحيطة سواء الطبيعية منها أو الاجتماعي والثقافي .

وقد بدأ الباحث بمناقشة كل من الاتجاهين الفردي والاجتماعي ، ثم انتهى من ذلك الى تبني وجهة نظر الاتجاه التكاملى الباطنى الذى يرى ان التوافق عملية كلية ، دينامية ، ووظيفية تستند فى فهمها الى وجهات النظر التشبؤية والطوبوغرافية ، والاقتصادية ، وفى اطار هذا الاتجاه التكاملى قدم الباحث الراهن تعريفا خاصا للعملية التوافقية يرى انها « العملية الدينامية المستمرة التى يضطلع بها الفرد ليفض صرعاته ويحقق إمكاناته ويستعيد الاتزان بينه وبين ذاته وبينه وبين الوسط الذى يعيش فيه ، على نحو يجعله أكثر تقبلا لذاته ، وأكثر تقبلا للآخرين بصورة موضوعية وواقعية » .

وهذا التعريف اذ يعتمد على تقبل الذات الذى يقوم عليه التوافق الشخصى من ناحية ويقوم على تقبل الآخرين الذى يستند اليه التوافق الاجتماعى من ناحية أخرى ، انما يتفق مع الأساليب النظرية لكل من الاختبارين المستخدمين فى هذه الدراسة ، حيث يعتبر هذان الاختباران العملية التوافقية ذات شقين أساسيين هما التوافق الشخصى من ناحية والتوافق الاجتماعى من ناحية أخرى .

(ج) التجميع الداخلي Internal Grouping

وهو الأسلوب التربوي المتبع بمدرسة عين شمس النموذجية لرعاية المتفوقين ، ويقوم هذا الأسلوب على عزل المتفوقين المستوفين لشروط الالتحاق بهذه المدرسة في ظل الإقامة الداخلية الكاملة ، وبناء على ذلك يكون طلاب التجميع الداخل هم « الطلاب الملحقين بالإقامة الداخلية بمدرسة المتفوقين بعين شمس ، وهم يمثلون العينة التجريبية في هذا البحث » .

(د) التجميع الخارجي External Grouping

وهو الأسلوب الذي تم تطبيقه بإنشاء فصول خاصة للمتفوقين ملحقة ببعض المدارس العامة في محافظة القاهرة ، وعلى ذلك يكون طلاب التجميع الخارجى هم « الطلاب الملحقين بهذه الفصول ، وهم يمثلون العينة الضابطة في هذا البحث » .

٧ - الدراسات السابقة :

في فصل الدراسات السابقة بدأ الباحث أولاً بعرض نقدي للنظريات التفسيرية للتفوق ، لما لهذه النظريات من قيمة كبيرة كمصدر خصب تستقى منه الفروض وتنتقل منه البحوث العلمية المختلفة ، وثمّلت هذه النظريات في : النظرية المرضية ، نظرية التحليل النفسى ، ثم نظريتي الوراثة والبيئة ثم نظريتي الكم والكيف .

وقد انتهى الباحث من عرضه النقدي لهذه النظريات الى تبني نظرية التحليل النفسى كأطار مرجعى لتعميق منطلقات الدراسة الكليديكية ، لما تتمتع به هذه النظرية من العمق والفضول في تناولها لعملية التفوق ودوالها الكامنة .

ومن ناحية أخرى تبني الباحث النظرية الكمية التي تقوم على اعتبار الفروق بين المتفوقين والعاديين ليست الا فروقا في الدرجة لا فروقا في النوع ، وهو ما أكدته البحوث العلمية المختلفة .

وبعد أن انتهى الباحث من هذا العرض النقدي للنظريات التفسيرية المذكورة ، قام بعرض الدراسات التي تناولت العلاقة بين التفوق والتوافق النفسى ، ثم عرض للدراسات التي تناولت أثر النظم التربوية الخاصة

بالتفوقين على توافقه النفس ، وقد خلص الباحث من هذا العرض الى عدة ملاحظات يمكن اجمالها في النقاط التالية :

١ - المتفوقون عقليا يتميزون بتوافق شخصي واجتماعي أعلى من المستوى العادي ، وهم يتصفون بالاكتمال الذاتي ، والثبات الانفعالي ، والثقة بالنفس ، والمثابرة والتصميم ، والمسائلة ، والواقعية ، فضلا عن قدرتهم على مواجهة المواقف الجديدة ، وهم يتصفون بالبرودة والتسامح والمشاركة مع الجماعة في نشاطاتها ، ويعملون من أجل تحقيق أهدافها ، ولهم القدرة على الوصول الى مراكز القيادة والتأثير .

٢ - كان للخلط والتناقض في تحديد المصطلحات الدالة على التفوق ما انعكست على آثاره على الأساليب التربوية ، فجاءت متضاربة ، فحتمنا من يرى قصر الناية على المبتكرين ، ومنها من يرى توجيهها لرعاية المتفوقين تحصيليا ومنها من يرى أحقية المتفوقين عقليا ، وهناك من يرى أولوية الموهوبين في الرعاية ، وكل فريق يسفه آراء الفريق الآخر ، وكان الفئات الأخرى ليست جديرة بالاهتمام ، بينما نجد الدراسات العالمية المختلفة قد بينت خطأ الفصل التعسفي بين هذه الفئات ، كما أن المجتمع في ميسس الحاجة الى هذه الفئات جميعا .

٣ - أصبحت الدراسات الأجنبية السابقة علم استخدام أسلوب التجميع الداخلي في رعاية المتفوقين ، فنجد مثلا المدارس الخاصة بالمتفوقين في أمريكا قد اقتصرت على اتساع أسلوب التجميع الخارجي ، ولم يقع الباحث على ما يفيد اتباعها لأسلوب التجميع الداخلي .

٤ - الافتقار العام للدراسات العربية التي تعالج آثار البرامج والأنساب التربوية الخاصة بالمتفوقين على توافقه النفس ، فلم تقع يد الباحث على دراسة عربية واحدة تطرقت لمثل هذا الموضوع ، بالرغم من أهميته القصوى .

ومن هنا تبرز الحاجة الماسة للدراسة الحالية وغيرها من الدراسات التي ينبغي أن تكون بمثابة المحركات العلمية الدقيقة التي تستند إليها في الحكم على أفضلية أي من البرامج والأساليب التربوية في رعاية المتفوقين من جميع النواحي ، وذلك أيمانا بأن العملية التربوية ما هي الا عملية متكاملة تشمل مختلف جوانب النمو الانساني .

٨ - الطريقة :

اولا : اختيار العينة :

اشتملت العينة المستخدمة في هذه الدراسة على مجموعتين :

(أ) مجموعة من الطلاب المتفوقين بمدرسة عين شمس النموذجية الثانوية وهي المدرسة التي طبق فيها نظام التجميع المأخوذ (الإقامة الداخلية) . ويبلغ عدد أفراد هذه المجموعة ٧٥ طالبا متفوقا يمثلون المجموعة التجريبية .

(ب) مجموعة من الطلاب المتفوقين بمدرسة الطبرى الثانوية النموذجية بمصر الجديدة مكونة من (٤١ طالبا) ومجموعة أخرى من مدرسة التوفيقية الثانوية بشبرا مكونة من (٣٤ طالبا) وهاتان المجموعتان تمثلان بعضا من المدارس التي طبق فيها نظام التجميع الخارجى للمتفوقين فى فصول خاصة بهم ضمن المدارس العادية .

ويبلغ مجموع أفراد هذه العينة (٧٥ طالبا) متفوقا ، وهم يمثلون الجماعة الضابطة .

وبذلك يكون الحجم الكلى للعينة (تجريبية ، ضابطة) ١٥٠ طالبا .

وقد تمت مجانسة كل من المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث السن والجنس والمستوى التعليمى ، والمستوى التحصيلى ، والمستوى الاجتماعى الاقتصادى .

ثانيا : أدوات القياس :

(١) الأدوات القياسية (الكمية) :

يمكن تصنيف الأدوات المستخدمة فى هذه الدراسة الى فئتين :

وتشتمل على :

(أ) اختبار الشخصية للمرحلة الابتدائية والثانوية (اعداد عطية هنا) .

(ب) اختبار التوافق للطلبة (اعداد عثمان نجاشى) .

(ج) اختبار الذكاء العالى (اعداد سيد خيرى) .

(د) استمارة المستوى الاجتماعى الاقتصادى .

وقد تأكد الباحث من أن درجتي ثبات وصلقي هذه المقاييس كافية للاعتماد عليها في هذه الدراسة .

٢ - الأدوات الكلينية :

وتشتمل على :

- (أ) اختبار تفهم الموضوع
- (ب) اختبار الحاجات الكامنة
- (ج) تاريخ الحالة
- (د) المقابلات الشخصية

٩ - المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة التجريبية :

بعد حصول الباحث على درجات لكل طالب من أفراد العينة في كل من اختباري الشخصية (هنا) والتوافق (نجاتي) ، وبعد عملية رصد هذه الدرجات قام الباحث بإجراء المعالجة الإحصائية المناسبة لتحقيق أهداف البحث على النحو التالي :

٢ - استخراج المتوسط الحسابي لدرجات أفراد كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبارين المذكورين ثم الانحراف المعياري لهذه الدرجات .

٢ - عقد الباحث مقارنة بين المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار الشخصيات للمرحلة الإعدادية والثانوية باستخدام مقياس (ت) لقياس دلالة الفروق بين هذه المتوسطات عن طريق تطبيق المعادلة المناسبة ، ثم البحث في الجداول الإحصائية لمعرفة دلالة هذه الدرجة بالاستعانة بدرجات الحرية .

٣ - قام الباحث بمقارنة المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار التوافق للطلبة (نجاتي) باستخدام مقياس (ت) لقياس دلالة الفروق بين هذه المتوسطات .

- النتائج :

تشتمل نتائج الدراسة الحالية على جانبين : نتائج البحث التجريبي ، نتائج البحث الكلينيكي ، وسوف تعرض لنتائج كل جانب منها بفقء من الإيجاز .

اولا : النتائج التجريبية :

أسفر البحث التجريبي عن نتائج أثبتت الفرض الذي قدمه الباحث ويقضى بأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين الدرجات التي يحصل عليها الطلاب المتفوقون المقيمون بالأقسام الداخلية (تجميع داخلي) والدرجات التي يحصل عليها الطلاب المتفوقون بالفصول الخارجية الملحقة بالمدارس العادية (تجميع خارجي) في الاختبارين المستخدمين في هذا البحث لقياس التوافق النفسي وهذه الفروق لصالح طلبة التجميع الخارجي .

فبالنسبة لاختبار الشخصية (هنا) كان متوسط الدرجات في مجموعة متفوقى الداخلية (عينة تجريبية) قدره ١٢١٫٦٥ ، أما بالنسبة لمجموعة متفوقى التجميع الخارجى (عينة ضابطة) فقد كان المتوسط ١٤٤٫٦٣ ، وكانت قيمة $t = ٦٫١٥٧$.

وبالكشف فى جداول (ت) عند درجة الحرية ٧٤ تبين أن القيمة التى حصلنا عليها ، وهى ٦٫١٥٧ قيمة ذات دلالة عند احتمال ٠٠٠١ .

وبالرجوع الى متوسطى المقياس يتضح أن العينة الضابطة (تجميع خارجي) أفضل في التوافق النفسى (بشقيه الشخصى والاجتماعى) من العينة التجريبية (تجميع داخلي) ، وذلك أنه كلما ارتفعت الدرجة على هذا الاختبار كلما كان ذلك دالا على ارتفاع مستوى التوافق (علاقة طردية) وهذه العلاقة تنسحب على كافة بقود الاختبار .

أما بالنسبة لاختبار التوافق للطلبة (نجاني) فقد كان متوسط الدرجات بالنسبة لمجموعة متفوقى الداخلية (العينة التجريبية) قدره (٤٨٫٥٦) .

أما بالنسبة لمجموعة متفوقى التجميع الخارجى (عينة ضابطة) ، فقد كان المتوسط (٢٩٫٨٩) . وكانت قيمة (ت) تساوى (٧٤٠٧) .

وبالكشف فى جداول (ت) عند درجة الحرية ٧٤ تبين أن القيمة التى حصلنا عليها وهى (٧٤٠٧) قيمة ذات دلالة إحصائية عند احتمال ٠٠٠١ .

وبالرجوع الى متوسطى المقياس يتضح أن العينة الضابطة (تجميع خارجي) أفضل في التوافق النفسى من العينة التجريبية (تجميع داخلي) . وذلك أنه كلما انخفضت الدرجة على هذا الاختبار كلما كان ذلك دالا على

ارتفاع مستوى التوافق (علاقة عكسية بين الدرجة ومستوى التوافق)
وهذه العلاقة تنسحب على كافة بنود الاختبار .

وبذلك تأكدت صحة فرض الباحث من انخفاض مستوى التوافق لدى متفوقى التجميع الداخلى فى مقابل متفوقى التجميع الخارجى ، وقد رأى الباحث للوصول الى فهم هذه المعطيات التجريبية وتفسيرها ، ولتحقيق مزيد من العمق والثراء أن يقوم بالدراسة الكليينكية .

ثانيا : نتائج البحث الكليينكى :

قام الباحث باقتفاء حالات العينة الكليينكية بحيث تمثل أكثر مستويات التوافق ارتفاعا وأكثر مستويات التوافق انخفاضا فى اختبارى الشخصية (هنا) والتوافق (نجاتى) .

وقد اكتفى الباحث بثلاث حالات تمثل أعلى مستويات التوافق كما اكتفى بثلاث حالات تمثل أدنى مستويات التوافق .

هذا وقد أسفرت الدراسة الكليينكية عن بعض النتائج الهامة .
ففيما يتعلق بالتجميع الداخلى (الأقلية الداخلية) اجمع أفراد العينة الكليينكية الست - سواء الأكثر أو الأقل توافقا - على رفض هذا الأسلوب تماما .
ففضلت عليه أسلوب التجميع الخارجى . وقد كان هذا الإجماع على رفض أسلوب التجميع الداخلى أمرا طبيعيا ، وذلك أن الدراسة الكليينكية قد كشفت عن التعارض الشديد بين هذا الأسلوب وبين الدوافع الحقيقية الكامنة للتفوق ، والتي تمثلت فى ثلاثة دوافع أساسية هي :

١ - الدوافع الأدبية مثلثة فى الطوائف تجاه الأب مقترنة بالثبیت على الأم .

٢ - النزعة النظارية (الاستدلالية) .

٣ - النزعة الاستمرارية (حب الظهور) .

كما تبين الباحث أيضا افتقار جميع الحالات الى التضج الانفعالى والاجتماعى مما يرجع الى الثبیت على الأم وما يرتبط به من استمرار المفزات الأدبية التي كان يقضى التضج الانفعالى بالتخلص منها .

١١ - تفسير النتائج :

تأدى إيمان الباحث « بالنزعة الكليينيكية المسبحة » الى مزاجته بين كل من المنهجين التجريبي والكليينيكى فى هذه الدراسة واقتضت تلك المزاجية من الباحث فى تفسيره لنتائج دراسته أن يضع إحدى عينيهِ على الأرقام ، وأن يضع الأخرى - قبل ذلك - على الإنسان وذلك حتى لا يفصل موضوع علمه ، علم النفس الانسانية ومن ثم فقد تمحيز على الباحث أن يقيم اطارا تفسيريا لنتائج بحثه يكامل فيه بين ما أسفرت عنه كل من الدراستين التجريبية والكليينيكية وفى هذا الصدد فقد أسفرت نتائج الدراسة التجريبية عن تأييد الفرض الذى قلمه الباحث ، من انخفاض مستوى التوافق لدى متفوقى التجميع الداخلى بالقياس الى متفوقى التجميع الخارجى وإزاء تفسير هذه النتيجة يجدر بنا أن نذكر منطق المنهج التجريبي الذى يقضى بأن أى فرق جوهرى بين مجموعتين متجانستين إنما يرجع بالضرورة الى التغير المستقل وحده ، ولا كان التغير المستقل فى هذه الدراسة يشمل فى متغير التجميع الداخلى فإن منطق المنهج التجريبي يجيز لنا القول بأن انخفاض مستوى التوافق فى المجموعة التجريبية (تجميع داخلى) بالقياس الى ارتفاع مستوى التوافق فى المجموعة الضابطة (تجميع خارجى) إنما يرجع الى التأثير السلبى لتغير التجميع الداخلى على العملية التوافقية للطلاب المتفوقين .

وفىما يتعلق بتفسير نتائج علم الدراسات فى ضوء الدراسات السابقة ، فقد وجد الباحث أنه بالرغم من عدم تعرض أى من الدراسات العربية أو الأجنبية السابقة لموضوع هذا البحث فقد تمكن الباحث من الاستعانة بنتائج هذه الدراسات بصورة غير مباشرة فى دعم ما توصل إليه من نتائج فى هذه الدراسة حيث أجمع القسم الأعظم من هذه الدراسات على تمييز المتفوقين عن العاديين فى التنبه من الخصائص والسمات ، ومن بين هذه الخصائص أن المتفوقين أكثر توافقا من العاديين وذلك سواء من حيث التوافق الشخصى أو التوافق الاجتماعى بجزائريهما المختلفة .

وبناء على نتائج هذه الدراسات السابقة ، فقد كان من المتوقع ألا يكون هناك فروق دالة فى التوافق النفسى بين نفس ثلثة المتفوقين ، ولكن الدراسة الحالية أظهرت وجود فروق دالة فى التوافق بين جماعتين ختيمات لنفس مستوى التفوق ونوعيته ، وتجانسان فى كافة التغيرات فيما عدا متغير التجميع الداخلى ، وهذه الفروق كانت فى مناحل مجموعة

طلاب التجميع الخارجى فى مقابل مجموعة طلاب التجميع الداخلى ، ومن ثم فان منطق المنهج التجريبي يميز لنا ان نرد انخفاض مستوى توافق عينة التجميع الداخلى الى الأثر السئ لتغير الإقامة الداخلية لما أحدثته هذا التغير من أثر عكسى ، فكان من شأن العزلة عن الحياة الاجتماعية والحرمان من العلاقات الأسرية الحميمة ، فضلا عن التنافس الحاد والناجم عن تجميع المتفوقين فى مكان واحد ، وسوء نظام الإقامة الداخلية نفسه ، كان من شأن هذه العوامل مجتمعة ان تتسبب فى خفض نسبة توافق عينة التجميع الداخلى بالقياس الى نسبة توافق عينة التجميع الخارجى .

ولقد كان من المحتم عند هذا الحد أن نقوم بدراسة كليلينيكية متعمقة لما أسفرت عنه الدراسة التجريبية من نتائج كي يتأتى لنا أن نقدم تفسيراً عميقاً يستند الى إطار مرجعى من نظرية التحليل النفسى فى التفوق .

هذا وقد كان إجماع الأفراد الضمت للعينة الكليلينيكية على رفض التجميع الداخلى سواء من كان منهم أكثر أو أقل توافقاً ، هذا الإجماع على رفض أسلوب التجميع الداخلى يرغم ما يوفره من إمكانيات التفوق واستمرارية ، دليلاً على أن الدوافع الحقيقية للتفوق ليس هو الرغبة فى التفوق فى حد ذاته ، بل هو نتيجة لدوافع أخرى ، أو وسيلة لاشباع دوافع أخرى ، تكمن وراء الرغبة الظاهرة فى التفوق ، ومن ثم فقد كان هذا الرفض فى حاجة الى تحليل مقنع ، فطالما أنه الدوافع الحقيقية للتفوق ليست من الرغبة فى التفوق فى ذاته ، فعلىنا إذن أن نكشف عن هذه الدوافع الحقيقية ، وفى هذا السند فقد أسفرت الدراسة الكليلينيكية عن وجود ثلاثة دوافع أساسية لدى جميع أفراد العينة بدون استثناء ، تمثلت أولاً فى الدوافع الأوديبية ، من عدوانية تجاه الأب ثم تعميمها لتشمل الحياة بأسرها ، ومن تلبية على الأم ، كما تمثلت ثانياً فى النزعة النظرية وما ترتبط به من حب الاستطلاع ، ثم النزعة الاستعراضية ثالثاً وما ترتبط به من حب التهور .

والتساؤل الذى يتبادر الى الأذهان - بعد ان تحقق لنا الكشف عن الدوافع الحقيقية الكامنة وراء تفوق هؤلاء المخصوصين - هو: ما هى العلاقة بين دوافع التفوق هذه وبين الإجماع على رفض التجميع الداخلى ؟

إن الإجابة على هذا التساؤل إنما تكمن فى تسليمنا بأن التفوق وسيلة وليس غاية ، فكما تبين لنا من أن التفوق وسيلة لاشباع العدوانية سواء تجاه الأب أو ما تم تعميمها لتشمل الآخرين من ناحية ، ولإشباع

الاستعراضية من ناحية ثانية ولاشباع النظارية من ناحية ثالثة ، فقد كان من الطبيعي أن يكون الإجماع على رفض التجميع الداخلى هو الاستجابة المنطقية لأفراد العينة ، فالتجميع الداخلى بما سببه من إقصاء الابن عن الأسرة ، قد حرّمه من تحقيق النوافع الأوديبية للتفوق من ناحية والتجميع الداخلى بما يفرضه من عزلة على المتفوقين ، قد حرّمهم من إشباع دوافعهم النظارية والاستعراضية للتفوق من ناحية ثانية •

فمجال الاستطلاع هو أضيق ما يكون فى إطار العزلة ، وحسب الظهور لا مجال لأشباعه حيث أن الكل متفوقين ، ولا فضل لأحد على الآخر الا فى أضيق الحدود ومن ثم فقد كان طبيعيا أن يكون الإجماع على رفض التجميع الداخلى ، وتفضيل العودة الى الحياة الأسرية المنفتحة وذلك ليحقق التفوق غاياته الأوديبية والنظارية والاستعراضية •

جامعة عين شمس

كلية التربية

قسم علم النفس التعليمي

العلاقة بين الميول المهنية والاختيار المهني

بحث مقدم من

نفيسة أحمد حسن

ثليل درجة الماجستير في التربية

قسم علم النفس التعليمي

(إشراف)

الأستاذ الدكتور سيد أحمد عثمان والدكتور سليمان الخفري

١٩٧٥

« ملخص الرسالة »

تقع هذه الرسالة في تسعة فصول تتضمن الخمسة الأولى منها الإطار
النظري بينما تشمل الأربعة الأخرى الدراسة الميدانية والنتائج .
وتلخص الباحثة محتويات الرسالة بترتيب ما جاء في الفصول
المذكورة .

الباب الأول

الإطار النظري

الفصل الأول :

يتضمن هذا الفصل عرضاً للمشكلة وأهميتها والهدف من البحث .
وتكمن مشكلة البحث في الأسلوب المتبع في توجيه طلبة وطالبات

الثانوية العامة الى الدراسة العالية الذى يعتمد أساسا على المجموع الكلى للدرجات . وقد شكلت هذه الظاهرة خطرا كبيرا فى الآونة الأخيرة إذ أن الاختبار الحقيقى للكميات والمعاهد العليا أصبح محصورا فى نسبة ضئيلة من الدارسين الذين تميزوا بجميع عالية للغاية .

وقد أكد كثير من الدراسات السابقة على أهمية اختيار الفرد لنوع الدراسة والمهنة التى تتفق مع ميوله بالإضافة الى قدراته واستعداداته التى تؤدى به الى النجاح والرضا فى العمل .

وقد لوحظ أن نسبة عند الطلبة الحاصلين على الثانوية العامة فى زيادة مستمرة ويقابل هذا زيادة فى عدد الجامعات والكليات والمعاهد العليا التى تضم دراسات تخصصية متنوعة تنتهى الى مهن مختلفة . وحيث أننا نسعى فى مجتمعنا المصرى الى اللحاق بركب التطور والحضارة وجب علينا توجيه وتنظيم العنصر البشرى الى ناحية من نواحي الانتاج وهذا يعتمد أساسا على ميول الشخص ومواهبه .

وترى الباحثة أنه لا بد لنا من توجيه طالب الثانوية العامة الى الدراسة العالية والمهنة ليس فقط على أساس الجانب التصنىفى ولكن ايضا على أساس اختياره المهنة الذى يتفق مع ميوله المهنية وقدراته . وتعتقد الباحثة أن قياس الميول عن طريق تطبيق الاختبارات على طلبة الثانوية العامة يحتاج الى كثير من الوقت والجهد والمال بالإضافة الى إمكانية توفير الاختصاصيين القائمين على عملية القياس والتوجيه أمام الاعتماد المتزايدة من الطلبة والطالبات .

والهدف من البحث يتخذ فى محاولة الاسهام فى حل هذه المشكلة بدراسة العلاقة بين الميول المهنية والاختيار للمهنة ونوع هذه الدراسة وقد اعتقدت الباحثة أنه اذا ما أظهرت الدراسة اتفاقا بين الاختيار للمهنة وبين الميول المهنية فانه يصبح من الممكن الاعتماد على اختيار الطالب الحقيقى لمهنة ما بدلا من قياس ميوله المهنية فى عملية توجيه الطالب نحو مهنته ودراسته العالية .

ويتلخص الهدف من البحث فى محاولة الإجابة عن الأسئلة الآتية :

- ١ - هل توجد علاقة بين الميول المهنية والاختيار للمهنة لدى طلبة الثانوية العامة ؟
- ٢ - ما هو نوع هذه العلاقة ؟

٣ - هل يمكن اعتبار الاختيار المهني تعبيراً عن الميول المهنية

للغرد ؟ *

الفصل الثاني :

يتضمن هذا الفصل تعريفاً للميل المهني وقد خلصت الباحثة إلى التعريف الإجرائي للميل المهني الذي وضعه الدكتور أحمد زكي صالح سنة ١٩٥٩ : تعرف الميول المهنية كما تقاس باختبارات الميول بأنها « المجموع الكلي لاستجابات القبول التي تتعلق بمهنة ما » .
كما يتضمن هذا الفصل أيضاً استعراضاً لطبيعة الميول المهنية وآراء بعض العلماء في هذا الصدد *

الفصل الثالث :

يتضمن هذا الفصل عرضاً لبعض نظريات الاختيار المهني التي تفسر طبيعة الاختيار . وقد تعرضت الباحثة لنظريات الذات للاختيار المهني وكذلك النظريات التطورية . ثم حددت الباحثة مفهوم كل من الاختيار والتفضيل والطموح . وقد انتهت الباحثة بالتعريف الإجرائي للاختيار المهني الذي قد وضعته كما يلي :

« الاختيار المهني هو تعبير الشخص عن التجاذب بمهنة معينة على أساس أن يكون هذا الاختيار قائماً على عوامل واقعية يدركها الفرد » .

الفصل الرابع :

يتضمن هذا الفصل العلاقة بين الميول المهنية والاختيار المهني كما يشمل كذلك ومبادئ قياس كل من الميول المهنية والاختيار المهني .

ولقد تعرضت الباحثة لكل من اختبار سسترونج للميول المهنية واختبار كيرود للميول المهنية وكذلك اختبار لي ثورب في قياس الميول المهنية ، والتي اختلفت كل منها في طريقة انشائه وتصميمه .

كما تعرضت كذلك للطرق المختلفة في قياس الاختيار المهني وتتضمن المقابلة Interview السؤال المفتوح Open-ended Question والاستفتاء Questionnaire

الفصل الخامس :

يتضمن هذا الفصل عرضاً للبحوث والدراسات السابقة التي تناولت البحث في نوع العلاقة بين الميول المهنية والاختيار المهني وقد

خلصت الباحثة من هذه الدراسات الى اتفاقها على وجود علاقة موجبة بين الميول المهنية والاختيار المهني .

الباب الثاني الدراسة الميدانية

الفصل الأول : تضمن هذا الفصل ما يلي :

- ١ - أدوات البحث : لقد استخدمت الباحثة اختبار الميول المهنية اعداد الدكتور أحمد زكي صالح في قياس الميل المهني .
- ٢ - وضعت الباحثة استفتاء لقياس الاختيار المهني

٣ - العينة : اختيرت العينة عشوائيا من بين طلبة وطالبات الثانوية العامة من بعض المدارس الثانوية بالقاهرة بشعبتيها العلمي والأدبي . كان الحجم الأمثل للعينة ٥٢٠ طالبا وطالبة بينما الحجم الحقيقي ٤١٧ شملت ١٨٠ طالبا ، ٢٣٣ طالبة .

٤ - المعالجة الاحصائية :

اعتمد المنهج الاحصائي على استخدام اختبار « ت » للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات .

الفصل الثاني :

تضمن هذا الفصل تحديد المهن التي اختارتها العينة والتي ظهرت في مهنة (الطب - الهندسة - الصيدلة - ضابط - مدرسة - محاسبة - مذيعة - مضيعة - صحفية) .

ثم اجراء المقارنات بين متوسطات درجات الميول المهنية في المهن المختارة .

الفصل الثالث :

تضمن هذا الفصل مناقشة النتائج وقد أسفرت عن تحديد الميول المهنية التي تميز بها الطلبة والطالبات في المهن التي اختاروها . ومن المهن التي تناولتها الدراسة ما يلي :

١ - مهنة الطب :

تميز الطلبة والطالبات عامة في مهنة الطب بوضوح الميل العلمى
من الميل للخدمة الاجتماعية •

٢ - مهنة الهندسة :

تميز الطلبة والطالبات في مهنة الهندسة بوضوح الميل الميكانيكى
والميل الفنى والميل الحسابى •

٣ - مهنة الصيدلة •

تميز الطلبة والطالبات في مهنة الصيدلة بوضوح الميل العلمى
والميل للخدمة الاجتماعية •

٤ - مهنة الضابط :

تميز الطلبة في مهنة الضابط بوضوح الميل للخدمة الاجتماعية •

٥ - مهنة المدرسة :

تميزت الطالبات في مهنة المدرسة بوضوح الميل الفنى والميل
الاقتاعى والميل العلمى •

٦ - مهنة المحاسبة :

تميزت الطالبات في مهنة المحاسبة بوضوح الميل الحسابى والميل
الكتابى •

٧ - مهنة المذيعة :

تميزت الطالبات في مهنة المذيعة بوضوح الميل الادبى والميل
الكتابى والميل الاقتاعى •

٨ - مهنة المضيئة :

تميزت الطالبات في مهنة المضيئة بظهور الميل الادبى والميل
الكتابى •

٩ - مهنة الصحفية :

تميز الطالبات في مهنة الصحفية بوضوح الميل الأدبي .

الفصل الرابع :

تضمن هذا الفصل خلاصة البحث والتي تؤكد وجود علاقة موجبة بين الميول المهنية والاختيار المهني كما تؤكد إمكانية اعتبار الاختيار المهني تعبيرا عن الميول المهنية .

وقد تضمن هذا الفصل أيضا بعض التطبيقات التربوية التي تقترحها الباحثة .

جامعة عين شمس
كلية البنات
قسم علم النفس

بناء مقياس للاتجاهات الوالدية أزاء الفتاة المراهقة

بحث مقدم من
عزيزة محمد السيد
للحصول على درجة الماجستير في الآداب (علم نفس)

بإشراف
الأستاذ الدكتور/ د. شمسى عام منصور
١٩٧٦

ملخص عامة :

لم تعد قيمة العلم تكمن في مجرد تراكمات نظرية واجتهادات ،
تعنى بمجردات هذا العلم أو ذاك . فالعلم ان لم يكن همه تناول
قضايا ذات صلة وثيقة بأمور المجتمع ، لهو علم في تعيينى مازال يضرت
فى آفاق الخيال .

وعلم النفس كأحد تلك العلوم التى لها رؤياها الخاصة فى طبيعة
علاقة الفرد بالمجتمع ، لم يقف موقفا سلبيا تجاه قضايا الانسان ، بل
لقد تجاوز نفسه ، وأضحت له فروع متميزة لها مناهجها وطرائق بحثها
الخاصة .

ولعل من أبرز تلك الفروع ، هذا العلم الذى انبثقت عنه دراستنا
الزاهنة ، وهو علم النفس الاجتماعى . وهذا العلم وان تميز ، الا أن
تميزه هذا لا ينفى عنه تأثيره وتأثيره ببعض علوم المجتمع الأخرى ، كعلم
الاجتماع مثلا ، الأمر الذى جعل محور علم النفس الاجتماعى . هو

تلك القضايا السييسو - سيكولوجية والتي تعد قضية الاتجاهات وكيفية قياسها من أبرز المسائل التي يعنى بدراستها .

هذه الدراسة :

دراستنا هذه تعد محاولة من بين تلك المحاولات التي جعلت من الاتجاهات وكيفية قياسها ، محورا تدور من حوله . فضلا عن محاولتها المساس - عن بعد - بتلك القضية التي كثيرا ما يتردد أصداؤها في مختلف المجتمعات ، وأعنى بها قضية الصراع بين الأجيال ، والتي تتضافر جهود علماء النفس والاجتماع في معيشة واحدة للوصول الى حل بشأنها .

ولا شك أن قياس الاتجاهات ما زال امرا يتسم بالصعوبة ، ومثيرا للجدل في آن واحد وقد تمثلت صعوبة قياس الاتجاهات بالنسبة لبحثنا هذا في نقاط أربع هي :

أولا - مدى قدرة المقاييس اللفظية على الكشف عن الاتجاهات .

ثانيا - مدى تطابق التقرير اللفظي للسلوك الفعلي .

ثالثا - مدى إمكانية استخدام الملاحظة المباشرة للسلوك الفعلي كوسيلة لدراسة الاتجاهات .

رابعا - اختيار الطريقة المناسبة لبناء المقياس .

لقد أسفرت مناقشتنا لهذه النقاط الأربع عن بناء مقياس لفظي يجمع بين مميزات طريقتي ليكرت وثرستون ، بهدف الكشف عن الاتجاهات الوالدية إزاء الفتاة المراهقة من وجهة نظر الفتاة ، من خلال عدد من المواقف التي تواجه بها الفتاة في مرحلة هي من أدق مراحل النمو النفسي والاجتماعي لل فرد ، وهي مرحلة المراهقة .

ونحن وإن كنا قد قصرنا دراستنا على معرفة الاتجاهات الوالدية نحو تنشئة الفتاة دون الفتى ، فإنه يكمن وراء تحديدنا هذا أهمية ترتكز على ظروف مجتمعنا الراحنة . ففي مجتمع هو في حاجة الى المرأة تساوى حاجته الى الرجل ، وتمثل للمرأة فيه نصف عدد سكانه ، وحاولت أن نتقنم بعض المجالات في العلم والعمل ، يحق لنا أن نتساءل :

» الى أى مدى يؤمن هذا المجتمع ، بمستوياته الاجتماعية الاقتصادية المختلفة ، بهذه المساواة على المستويين الفكري والسلوكي ؟

وبمعنى أكثر تحديدا : الى أى حد تناسب طبيعة التنشئة الاجتماعية للفتاة كما تتضح فى اتجاهات الوالدين نحوها ، والأدوار التى يحددها لها المجتمع ، والمسئولية التى يلقيها على كاهلها ؟

ولا شك أن هذه التساؤلات ، إنما تمثل نقطة انطلاق لعدد من البحوث التى يمكن أن تعطى هذه القضية تحليلا وتفسيرا ، وتكشف لنا بدورها عن أوجه الاتفاق أو التناقض بين هذين الجانبين . وبحسبنا هذا يعد خطوة أولى على هذا الطريق حيث يهدف الى التعرف على الاتجاهات الوالدية إزاء الفتاة المراهقة .

أما عن اختيارنا لمرحلة المراهقة ، فقد كان استنادا الى تأكيد معظم الدراسات السيكولوجية على أهمية هذه المرحلة فى حياة الفرد . ولعل تعريف جبرسيلد الذى استعاره من هولنجشيد لهذه الفترة بأنها مرحلة ايجاد النفس ، يعد فى تصورى من أصدق التعريفات لمرحلة المراهقة . وهو ما يؤكد مخيم بوصفه لهذه المرحلة بالميلاد الحقيقى للكائن البشرى .

أهداف الدراسة :

نستطيع أن نحدد أهداف هذه الدراسة فيما يلى :

الهدف الأول :

وهو خاص بأداة القياس وتتضمن بناء مقياس للاتجاهات الوالدية إزاء الفتاة المراهقة على قدر مناسب من الثبات والصدق اللازمين لأداة القياس .

الهدف الثانى :

فهو خاص بتطبيق المقياس فى محاولة لوصف الاتجاهات الوالدية إزاء الفتاة المراهقة فضلا عن اجتهادنا فى مناقشة هذه الاتجاهات وتفسيرها فى ضوء التساؤلات التى يطرحها هذا البحث وهى :

١ - ما هى الصورة العامة للاتجاهات الوالدية إزاء الفتاة المراهقة من خلال المواقف التى اشتمل عليها المقياس ؟

٢ - الى أى حد تختلف هذه الاتجاهات باختلاف المستوى الاجتماعى الاقتصادى الذى تنتمى اليه أسرة الفتاة ؟

٣ - ما هى المجالات التى يتضح عندها ذلك الاختلاف بين المستويات الاجتماعية الاقتصادية فى اتجاهاتها نحو الفتاة ؟

٤ - الى أى مدى تختلف اتجاهات الآباء والأمهات داخل الفئة الواحدة ؟

بناء مقياس الاتجاهات :

وتحقيقا للهدف الأول من هذه الدراسة ، والذي عنى أساسا بتكوين المقياس أداة هذا البحث ، فاننا نوجز هذه المرحلة فى عدة خطوات هى :

١ - تجميع المواقف :

وتعنى بتجميع المواقف التى تواجه الفتاة فى مرحلة المراهقة ، والتى تواجه ازامنا باتجاهات والدية مختلفة ، وتحقيقا لذلك ، فاننا قد اعتمدنا على ثلاثة مصادر هى :

(١) الاعتماد على البحوث السابقة .

(ب) اجراء دراسة استطلاعية على (٢٤٨ طالبة) من عدة مدارس ثانوية مختلفة ، قوامها سؤال مفتوح يتضمن ذكر المواقف التى تواجهها الفتاة فى أسرتها ، مع ذكر التصرفات الوالدية حيالها .

(جـ) ما أسفرت عنه مناقشاتنا مع أساتذة علم النفس من اضافة بعض المواقف التى لم يرد ذكرها فى البندين السابقين . ولقد أسفرت هذه الخطوة عن سبعة وعشرين موقفا .

٢ - تصنيف المواقف :

ويقصد بها تجميع المواقف فى مجالات أكثر شمولية مسترشدين فى هذا ببعض الدراسات السابقة أيضا . ولقد أسفرت هذه الخطوة عن ستة مجالات هى :

١ - علاقة الفتاة بأفراد الأسرة .

٢ - علاقة الفتاة بالجنس الآخر .

٣ - علاقة الفتاة بصديقاتها .

٤ - مجال تعليم الفتاة .

٥ - مجال تثقيف الفتاة .

٦ - احترام شخصية الفتاة وممارستها حريتها الاجتماعية .

٣ - تصنيف الأساليب السلوكية :

وانتهت بنا هذه الخطوة الى تجميع الاتجاهات الوالدية ازاء الفتاة المراهقة وتقسيمها الى اتجاهين متمايزين هما :

- (أ) الاتجاه المتحرر
- (ب) الاتجاه المحافظ

٤ - طريقة بناء المقياس :

لقد حاولنا الجمع بين مميزات طريقتي ليسكرت وثورستون أسوة ببعض الطرق في بناء مقاييس الاتجاهات (مثل طريقة ادواردز و كلباتريك) من ناحية ، والتزاما بطبيعة الموضوع من ناحية أخرى .

٥ - اجراء عدة تجارب على المقياس لاختيار صياغة العبارات وترتيبها ، واختيار طريقة الإجابة المناسبة ، هذا فضلا عن اختيار صلاحية المقياس من حيث ثباته وصدقته . ولقد أسفرت هذه التجارب عن :

(أ) مقياس يضم ٢٧ موقفا . تتدرج استجابات كل موقف - ٥ استجابات - من أقصى درجات التحرر في معاملة الفتاة الى أقصى درجات المحافظة - التزمت - في معاملتها إزاء الموقف الواحد .

(ب) اختبار ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار أسفر عن معامل ثبات عال خاص بالأم ٩٥ ر ومعامل ثبات عال خاص بالآب ٧٩ ر .

(ج) اختبار صدق المقياس بطريقتين هما :

- + الصديق المنطقي
- + الصديق التلازمي

ولقد أسفر هذا عن أن المقياس على مستوى عال من الصدق .

المجال البشري للدراسة :

لا شك أن تحقيق هدفنا الثاني من دراستنا هذه ، والذي تضمن محاولة وصف وتفسير اتجاهات الوالدين في المستويات الاجتماعية الاقتصادية المختلفة إزاء المواقف التي تواجهها الفتاة المراهقة ، قد يتطلب تحديد المجال البشري للدراسة ، والذي تمثل غي عينة من طالبات الصف الثنائي والثالث الثانوي دون تفرقة بين الصفوف العلمية والأدبية ، بلغ عددهن ٣٨١ طالبة . ولقد اختبرت هذه العينة من أربعة عشر مدرسة بطريقة عشوائية طبقية حيث عمدنا الى تمثيل فئات معينة على أن يكون تمثيلها عشوائيا .

ولقد استخدمنا محكين أساسيين لتقسيم عينة البحث الى مستويات اجتماعية اقتصادية وهذان المحكان هما : مستوى التعليم ، ودخل الأسرة الشهري ، يعكسان في تصورنا بقدر مناسب من الصحة الأساس الذي تنقسم اليه المستويات الاجتماعية الاقتصادية في مجتمعنا هذا . ونتيجة لهذا ، فقد قسمت عينة الدراسة الى ثلاث فئات اجتماعية اقتصادية مختلفة هي على التوالي :

الفئة الدنيا - الفئة المتوسطة ثم الفئة العليا

تقسيم فصول الدراسة :

أما عن تقسيمنا لفصول هذه الدراسة ، فقد حاولنا ان يكون هذا التقسيم وفقا لأهداف هذه الدراسة وتساؤلاتها من ناحية ، ووفقا لمستوياتها وإبعادها من ناحية أخرى . حيث قسمت الى أربعة فصول أساسية تفرعت بدورها الى عدة نقاط :

فأذا نحن نتناول في الفصل الأول الخلفية النظرية لهذا الموضوع مركزين في جانب منه على تبيان أهمية اختيار الفئات المراجعة ، والتعرف على الاتجاهات الوالدية إزاءها موضوعا للدراسة ، بينما نعرض في جانب آخر من هذا الفصل لأهم أهداف هذه الدراسة والمسلمات التي اتخذنا منها سندنا لنا عند إقامة بناء دراستنا هذه . ثم أخيرا نتناول عرضا موجزا لتلك المصطلحات التي تعامل معها البحث مستهدفين أساسا تبيان المعنى الذي قصدناه في بحثنا هذا .

ويمثل الفصل الثاني من فصول هذه الدراسة استكمالا للخلفية النظرية لهذا الموضوع . إذ أننا نعرض عرضا تحليليا ناقدا لتلك الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة ، ومن بين فائنا تفسير من خلال هذا العرض الى تحديد مكانة هذا البحث من تلك البحوث والدراسات السابقة التي تلتقي وإياه في جانب خاص بالمواقف التي تتعرض لها الفئات المراجعة ، أو آخر خاص بمنهج البحث أو أداة القياس .

وإذا كان الفصل الأول والثاني قد اشتملا على أهم الأسس النظرية لهذه الدراسة فإن الفصل الثالث كان مجالا لشرح الخطوات التجريبية التي قمنا بها ، والتي تعبر عن وجهة نظرنا في قياس الاتجاهات . . ولذلك فقد جاء هذا الفصل متضمنا لمزاوجة بين الأسس النظرية لبناء مقاييس الاتجاهات ، وبين الخطوات العملية التي اتبعناها

لبناء مقياس الاتجاهات الخاص بهذه الدراسة . ثم تلى هذا عرض تفصيلي للخطوات التي تمت لبناء مقياس الاتجاهات وكيفية التحقق من الشروط العلمية الخاصة به من ثبات وصلى وموضوعية . ثم تضمن القسم الأخير من هذا الفصل بيانا تفصيليا عن المجال البشري للدراسة وكيفية اختياره ، وأخيرا بيانا موجزا عن الظروف التي تم فيها تطبيق مقياس الاتجاهات .

ثم تكفل الفصل الرابع من هذه الدراسة بتناول نتائج تطبيق المقياس بالتحليل والتفسير معا . حيث أننا نتناول النتائج الخاصة بكل مجال من مجالات المقياس بالتحليل أولا وبالتفسير ثانيا في ضوء نتائج الدراسات السابقة من ناحية ، وفي ضوء المستوى الاجتماعي الاقتصادي لمجتمع البحث من ناحية أخرى . ولقد أسفرت هذه المقارنات الجزئية عن عدد من :

النتائج العامة نفلها كما يل :

١ - أن هناك اتجاها عاما مميزا لسلوك الوالدين في كل فئة من الفئات الثلاث ، بحيث اتسم سلوك الوالدين في الفئة العليا بالتححر المطلق الذي يترك للفئة قدرا كبيرا من الحرية في التصرف في المواقف المختلفة التي اشتمل عليها المقياس ، تميز سلوك الوالدين في الفئة الدنيا بأقل درجة من التححر في معاملة الفتاة ، ومن ثم فإن هذا الاتجاه هو أقرب ما يكون الى الاتجاه المحافظ الذي يتضمن فرضه القيود على تصرفات الفتاة والتي تختلف كما ونوعا باختلاف الموقف الذي تتعرض له . أما الفئة المتوسطة ، فقد تميز سلوكها بدرجة من التححر المشروط الذي يقترب في جانب منه من اتجاه الفئة العليا ، وفي جانب آخر من اتجاه الفئة الدنيا .

٢ - أن هناك فروقا طبقية بين اتجاهات الآباء نحو تربية الفتاة بوجه عام ، كما تمثلت في مجالات المقياس ، كذلك أيضا بالنسبة للأمهات فتشير النتائج الى وجود فروق طبقية بين أمهات الفئات الثلاث .

٣ - يتجلى الاختلاف في اتجاهات الفئات الثلاث في عدة مجالات بعينها هي : علاقة الفتاة بالجنس الآخر ، وتكتيف الفتاة ، ثم مجال احترام شخصية الفتاة وممارستها حريتها الاجتماعية . وهذه المجالات الثلاثة - في تصورنا هي من أكثر مجالات تربية الفتاة المراقبة ارتباطا بمستوى تعليم الوالدين .

٤ - أن الفئة المتوسطة تعد من أكثر الفئات الثلاثة تشددا في مجال تعليم الفتاة وتنقيتها . وإننا قد حاولنا في تفسيرنا لموقف هذه الفئة من هذين المجالين أن نشير إلى العلاقة بين الوضع الهامشي للفئة المتوسطة ، وبين تشددها وضغطها على فتياتها رغبة في الوصول إلى مكانة أفضل في المجتمع .

٥ - اتسمت العلاقة بين الآباء والأمهات في الفئة العليا بالتقارب على مدى المجالات الستة التي تضمنها المقياس . ولقد فسرنا هذا التماثل في معظم المجالات بالتقارب بين الآباء والأمهات في مستوى التعليم ونوعيته .

٦ - أما عن العلاقة بين الآباء والأمهات في الفئتين الدنيا والمتوسطة ، فإننا لم نلاحظ غير الاتساق في اتجاهاتهم في معظم المجالات التي تضمنتها المقياس ونحن نفسر هذا بأن سمات الأسرة الأبوية قد اقتصحت في عينة الأسر التي اشتمل عليها البحث بالنسبة للفئة الدنيا . والفئة المتوسطة ، حيث أن الأب هو الصائل الوحيد للأسرة ، وعمل الغالبية العظمى من الأمهات لا يتضمن نطاق الأعمال المنزلية . ومن ثم فإن تصرف الأب هو النافذ .

.. ويصعد ..

لم تكن هذه الدراسة إلا محاولة وإن كانت تهدف أول ما تهدف إلى بناء مقياس لقياس الاتجاهات الوالدية إزاء الفتاة المراهقة ، إلا أنها أرادت أن تبيط اللثام عن أحد الجوانب الهامة في حياة كل من الأسرة والفتاة ، ألا وهو التعرف على هذه الاتجاهات الوالدية نحو تربية الفتاة المراهقة المصرية بانتماءاتها الاجتماعية الاقتصادية المختلفة - كما تفصح عنها آراء الفتاة على المواقف التي اشتمل عليها المقياس - وهو الذي عادة ما يخلق الصراع الذي يعاني منه الطرفان الوالدان من جهة ، والفتاة من جهة أخرى ، ويساهم إلى حد كبير في نشوء تلك المشكلات التي تسم مرحلة المراهقة .

ونحن وإن كنا قد حاولنا ، فإننا لا نظن أن هذه الدراسة هي نهاية المطاف بل هي تعد في تعيين نقطة بدء نرجو أن تتلوها دراسات وبحوث أخرى تكشف عن أهم ملامح هذه المرحلة في حياة الفتاة المراهقة المصرية من جهة ، وعن بقية الجوانب المساهمة في تحديد هذه الملامح من جهة أخرى .

مدى انطباق الصورة الوالدية على الزوج وعلاقتها بالتوافق الزوجي واختيار القرين

بحث مقدم من

نادية اميل بنا

للحصول على درجة الماجستير في الآداب (علم نفس)

باشراف

الأستاذ الدكتور وشفيق فام منصور

والدكتورة منيرة حلمي

١٩٧٦

من الدوافع التي حملتني على اختيار هذا الموضوع رغبتى الملحة
فى انجاز عمل يستهدف مصلحة الأسرة المصرية بصفة عامة باعتبارها
نواة المجتمع ، ويتيح لابنائها بصفة خاصة جوا صالحا لنموهم نموا
سليما لا سيما من الناحية النفسية باعتبارهم ذخيرة الوطن وعدته وحتى
يتسنى لهم فيما بعد أن يؤدوا دورهم فى الحياة على أكمل وجه وأن يقيموا
فيما بينهم أسرا تنعم بالتوافق وتنجب أجيالا متتالية من الأبناء السعداء
المتحمسين بالصحة البدنية والنفسية على السواء .

ولقد رأيت من حولى كثيرا من الزيجات قصيرة الأمد ، فهى ما تكاد
تقوم حتى تتصدع وينفطر عقدها ويتشرد أبناؤها الذين كتب لهم سوء
الحظ رؤية الحياة قبل أن تستقر الحياة الزوجية بين والديهم .

ولقد استلملت نظرى أن الفرد ، رجلا كان أو امرأة ، يقدم عادة
على الزواج وهو ينشد الاستقرار فى حياة زوجية يرجو أن تكون سعيدة
مادام قد قام باختيار قرينة بمحض إرادته لا سيما لو توافر للزوجين

دخل مناسب يضمن لهما كافة مستلزمات الحياة بل وكمالياتها ، خملنى ذلك الى محاولة استجلاء الغموض الذى يكتنف أسباب انهيار تلك الأسر التى ما كادت تقف على قدميها حتى تحولت الى جحيم يكتوى بناره كل من الزوجين على السواء .

ونظرا لانقضاء وجود أى ظواهر مادية ملموسة - فى بعض الحالات - يمكن اعتبارها أساسا للخللانات الحادة التى تنشعب بين مثل هذين الزوجين ، فقد رجحت من جهتي أن يكون ذلك راجعا الى العوامل النفسية وهى كثيرة ، اخترت منها الصورة الوالدية موضوعا لهذا البحث الذى اقتصر فيه على دراسة آثار الصورة الوالدية على الزوجة وحدها ، راجية أن أساهم بإمكانياتي المحدودة فى القاء بعض الضوء على نحو يقلل قدر الامكان من وقوع كوارث انهيار الأسر القائمة ، آملة أن يطرق غيرى هذا الموضوع بالنسبة للزوج استكمالا للكشف عن أثر الصورة الوالدية على السعادة الزوجية واستقرار الحياة الأسرية . كما يحدوني الأمل فى أن يواصل غيرى مهمة استكمال الكشف عن بقية العوامل النفسية التى تؤثر على تحقيق التوافق الزوجي .

ومن هذا المنطلق اخترت موضوع بحثي عن مدى انطباق الصورة الوالدية على الزوج وعلاقتها بالتوافق الزوجي واختيار القرنين . وإذا كان علماء النفس قد قتلوا الصورة الوالدية بحثا فى الدراسات التى أجروها على عينات من الأوربيين والأمريكيين وغيرهم من الأجانب فإن نتائج دراساتهم هذه لا تنطبق بالضرورة على المرأة المصرية ، القاهرية ، الجامعية ، الحديثة العهد بالزواج وهى طبيعة العينة التى أجريت عليها هذا البحث .

الإطار النظرى :

يدور الإطار النظرى لهذا البحث حول ثلاثة محاور رئيسية هى :

أولا - الصورة الوالدية :

تعرضت الباحثة لبعض النقاط الهامة التى تدور حول هذا المحور والتى تناولها العلماء من أمثال :

Bowen, Murray, 1961, Landis, Judson, 1961.

Burgess, Ernest, 1953, Klein, Melanie, 1948, Gorlow, Leon, 1959.

Freud, Sigmund 1953, Levy, John, 1950.

والتي يمكن تلخيصها في :

- ١ - نظرية الصورة الوالدية .
- ٢ - متشأ هذه الصورة .
- ٣ - التكوين الأساسي للشخصية وتمثل العلاقة بالآخر .
- ٤ - العلاقة بين الوالدين وانعكاسها على أطفالهما .
- ٥ - العقدة الأوديبية والنمو الأوديبى لدى البنات .
- ٦ - اثر الحب والكراهية في مرحلة الطفولة على الفرد عند البلوغ .
- ٧ - بعض الميكانيزمات التي يستخدمها الفرد في تعامله مع الواقع .

ثانيا - التوافق الزوجي :

حول هذا المحور عرضت الباحثة ما تناوله العلماء من أمثال منيرة حلمي سنة ١٩٦٩ ، أحمد عزت راجع سنة ١٩٧٣ .

Gorlow, Leon, 1959 Patty, William, 1953
Reider, Norman, 1956, Kubie, Lawrence, 1956, Landis, Judson, 1961,
Regensburg, Jeanette, 1956, Goode, William, 1964, Horney, Karen,
1967.

وذلك بالنسبة للنقاط الآتية :

- ١ - معنى التوافق .
- ٢ - أهمية التوافق .
- ٣ - مظاهر التوافق ومعايره .
- ٤ - صعوبة التنبؤ بالتوافق الزوجي .
- ٥ - تفهم سمات القرين .
- ٦ - ديناميات العلاقة بين الزوجين .
- ٧ - العوامل التي تؤثر على التوافق الزوجي .
- ٨ - سمات الشخصية التي تحقق التوافق الزوجي .
- ٩ - المشكلات الأسرية والنفور من القرين .
- ١٠ - أسباب الطلاق .

ثالثاً - اختيار القرين :

وقد أوضحت الباحثة من خلال هذا المحور الأخير ما يأتي :

- ١ - الاختيار للزواج وأهميته .
 - ٢ - أسلوب الاختيار للزواج .
 - ٣ - ديناميات الاختيار للزواج . وهو يتضمن عدة نظريات :
 - (أ) النظريات الاجتماعية الثقافية في الاختيار للزواج .
 - (ب) النظرية النفسية للاختيار في الزواج .
 - (ج) نظريات التحليل النفسى في الاختيار للزواج .
- وقد تطرقت مشكلة هذا البحث في محاولة الإجابة على السؤال الآتى :

ما هي العلاقة بين مدى انطباق الصورة الوالدية على صورة الزوج وبين مدى التوافق الزوجى واختيار القرين ؟
وعلى أساس ما تقدم فإن الهدف من هذا البحث هو محاولة الإجابة على التساؤلات الآتية :

١ - ما العلاقة بين مدى انطباق الصورة الوالدية على صورة الزوج من وجهة نظر الزوجة وبين التوافق الزوجى (على المستوى الشعورى) ؟
٢ - ما العلاقة بين مدى انطباق الصورة الوالدية على صورة الزوج من وجهة نظر الزوجة وبين مدى الحرية المتاحة للزوجة في اختيار القرين (على المستوى الشعورى) ؟

٣ - ما العلاقة بين انطباق الصورة الوالدية على صورة الزوج من وجهة نظر الزوجة وبين التوافق الزوجى (على المستوى اللاشعورى) ؟
٤ - ما العلاقة بين مدى انطباق الصورة الوالدية على صورة الزوج من وجهة نظر الزوجة وبين اختيار القرين (على المستوى اللاشعورى) ؟
وقد أمكن تحديد المتغيرات التى يقيسها هذا البحث وهى :

- ١ - مدى انطباق الصورة الوالدية على الزوج .
- ٢ - مدى التوافق الزوجى .
- ٣ - مدى الحرية المتاحة في اختيار القرين .

منهج البحث وخطواته :

(أ) العينة :

تتكون العينة من ٥٠ زوجة من الشريحة الاقتصادية الاجتماعية الوسطى من مدينة القاهرة ممن انهين دراستهن العالية ويعملن جميعا خارج المنزل فى مهنة أو وظيفة وممن مضى على زواجهن من ٢ - ١٠ سنوات . وقد روعي وجود أبناء لدى جميع أفراد العينة .

(ب) الأدوات :

تتكون أدوات البحث من :

١ - مقياسين للتوافق الزوجي : أسفرت الدراسة الكشفية التي أجرتها الباحثة عن ضرورة تقسيم مقياس التوافق الزوجي الذي وضعتة الباحثة خصيصا لتلبية احتياجات البحث الى مقياسين . أحدهما يتناول المواقف وهو يشمل العبارات التي تمثل مواقف فعلية عملية فى الحياة الزوجية ، على حين يتناول المقياس الآخر الأحاسيس والمشاعر وهو يشمل العبارات التي تمثل أحاسيس ومشاعر الزوجة تجاه الحياة الزوجية .

وقد أوضحت الباحثة كافة الخطوات التي اتبعت فى اعداد كل أداة على حدة تحت اشراف لجنة من المحكمين من أساتذة علم النفس .

كما اطمانت الباحثة الى صدق كل مقياس على حدة باستخدام معامل التوافق Contingency Coefficient وقد كان معامل الصلح بهذه الطريقة بالنسبة لمقياس التوافق الزوجي (مواقف) مساويا ٠.٦٣٣ وهو معامل دال عند أقل من ٠.٠٥ وذلك باستخدام كآ لمعرفة دلالة هذا الارتباط .

أما معامل الصدق بهذه الطريقة بالنسبة لمقياس التوافق الزوجي (أحاسيس) فقد كان ٠.٧٤١ .

وهو معامل دال عند مستوى أقل من ٠.٠٠١ وذلك باستخدام كآ لمعرفة دلالة هذا الارتباط .

أما ثبات المقياسين فقد اتبعت الباحثة فى حسابه طريقة التجزئة النصفية وحسبت معامل الارتباط بين النصفين (الفردي - الزوجي) بطريقة الرتب لسيرمان . وكان معامل الثبات لمقياس التوافق الزوجي

(مواقف) هو ٨٨٦ ر٠ وهو معامل دال عند مستوى أقل من ٠٠١ ر٠ ، وذلك باستخدام « ت » .

وكان معامل ثبات مقياس التوافق الزوجي (أحاسيس) ٨٦٩ ر٠ وهو معامل دال عند مستوى أقل من ٠٠١ ر٠ ، وذلك باستخدام « ت » .

٢ - بعض البطاقات المختارة من اختبار تفهم الموضوع T.A.T. قد استقر

رأس لجنة المحكمين على الاختصار في هذا البحث على البطاقات التالية :

2 GF — 3 GF — 4 GF — 5 GF — 8 GF — 10 — 13 MF — 16

٣ - مقابلة مقننة وضمت خصيصا للتعرف على بعض الأبعاد المحددة في شخصية كل من الزوج والوالد . وقد عيّنت الباحثة في تصميمها للمقابلة أن تتيح التوصل الى معرفة بعض خصائص ونمات الصورة الوالدية من وجهة نظر الزوجة كما تتيح في نفس الوقت معرفة بعض الخصائص الجسمية والنفسية للزوج حتى يتسنى الوصول من المقارنة بين صورة الوالد وصورة الزوج الى التعرف على مدى الانطباق الموجود بين الصورتين .

(ج) خطوات الاجراء :

وقد كان اللقاء بأفراد العينة يبدأ دائما بالمقابلة على أساس انها تتناول في مقدمتها أسئلة تمهيدية تساعد على خلق جو من التقارب والألفة بين الطائفتين في نفس المفحوصة بحيث تتلاشى مخاوفها عندما تواجه بمقياس التوافق الزوجي وبصور اختبار تفهم الموضوع . وكان الاجراء يتم بصورة فردية .

المعالجة الإحصائية :

استخدمت الباحثة معامل الارتباط الرباعي في الكشف عن نوع الارتباط ودرجته بين كل من متغيري انطباق الصورة الوالدية على الزوج والتوافق الزوجي كما يظهر في كل عبارة على حدة من عبارات اختباري التوافق الزوجي .

وخرجت الباحثة من ذلك بالنتائج التالية :

أولاً - ضرورة النظر في مجتمعنا الى التوافق لا بوصفه وحدة كلية متجانسة وإنما بوصفه توافقاً متعدد الأشكال لمجالات مختلفة وعديدة .

فقد اختلفت دلالة كاي باختلاف المواقف التي تمثلها العبارات فبعضها كان دالاً عند مستوى ٠.٠١ والبعض الآخر لم يكن له دلالة احصائية .

ثانياً - ارتباط الجوانب الانفعالية والعاطفية والجنسية لدى المرأة في مجتمعنا بالصورة الوالدية . فالعبارات المشحونة انفعاليا والمرتبطة بالعلاقة الجنسية والوجدانية هي العبارات التي كانت لها دلالة احصائية كما دل على ذلك اختبار كاي .

ثالثاً - وجود علاقة سالبة بين الصورة الوالدية وبين حرية اختيار القرين . فقد دلت النتائج على انه كلما زادت الحرية في اختيار القرين اتبعت صورة الزوج عن صورة الأب (مستوى الدلالة اقل من ٠.٠٥) . وهذا يعني أن المرأة المصرية متعلقة عاطفياً بصورة الوالد عازفة اجتماعياً واقتصادياً عن هذه الصورة .

رابعاً - أن التوافق لا يمكن الكشف عنه بأدوات البحث التي تعتمد على الأساليب اللفظية وحدها . ولذلك فقد استخدمت الباحثة اختبار تفهم الموضوع T.A.T. للوصول الى المستوى اللاشعوري وذلك باستخدام ثمانى بطاقات من بطاقات اختبار تفهم الموضوع للتعرف من خلالها أولاً على التوافق الزوجي على المستوى اللاشعوري وللتعرف كذلك على الصور الذكورية الموجودة في لا شعور الزوجة بصفة عامة وصورة الوالد والزوج بصفة خاصة ، هذا الى جانب التعرف على الأساليب الدفاعية التي تستخدمها كل زوجة فيما تقوم به من محاولة للتغلب على الاحباطات التي تواجهها في حياتها الزوجية .

وقد بدأت الباحثة خطوات قياس المستوى اللاشعوري بتحليل استجابات كل حالة على حدة . ومن الاستجابات اللاشعورية لأفراد العينة وتفسيرها وتحليلها استخلصت الباحثة النتائج الآتية :

أولاً - أن الانفصال بين الجانب الشهوى والجانب المنون وتجرير الجانب الشهوى وافتقاره الى المبرورية الاجتماعية والأخلاقية ، سمة

مركزية بين أفراد العينة من الممكن اعتبارها بمثابة حجر الزاوية الذي تنتظم من حوله بقية النتائج لتشكل كلا متناسقا متناسكا .

ثانيا - أن استبعاد الطاقات الشهوية من نطاق الحياة الفعلية المعاشة. وتجرئها وتحرئها يترتب عليه :

١ - موقف التعبير التخيلي عن هذا الجانب في الإطار المازوخي . . .

٢ - رفض الأساس المادي لمشاعر الحنان وهو الأساس الذي يتمثل في الجانب الشهوى .

ثالثا - أن العديد من العلاقات الزوجية تتميز بالانفصال العاطفي الحقيقي في مقابل الارتباط الشرعي الشكل . وقد وضع في استجابات العينة أن الاستسلام والتكيف السلبي لعلاقة الزواج هو السمة الواضحة التي تسم العلاقة بين الزوجين وهي سمة لها جذورها التاريخية في مجتمعنا .

رابعا - أن العوائق التي تمترض طريق المرأة في التعبير عن ميولها الشهوية والعاطفية والتي تحول بينها وبين تحقيق الانسجام في العلاقات الزوجية تسهم في دفعها إلى طريق الهروب إلى الأمومة . لذلك فقد لوحظ أن الأمومة تحتل بين أفراد العينة مكانا أكبر مما تحتله بقية المجالات الأخرى . وبالتالي فإن الصراع الذي تعيشه المرأة في عصرنا هذا ، لا سيما إذا كانت المرأة عاملة تنتمي إلى الطبقة الوسطى المضربة هو صراع يدور حول الأدوار الثلاثة التي تلعبها هذه المرأة وهي دور المرأة الأم ودور المرأة الأنثى وأخيرا دور المرأة الزميلة في العمل .

خامسا - أن عجل المرأة يلعب دورين ويحرك مستويين من الصراع هما :

١ - الصراع الذي يتعلق بالوجود الفعلي بأبعاده العادية وهو يدور حول متطلبات الحياة الفعلية .

٢ - الصراعات الطفلية المتعلقة بالهوية والعلاقات المتبادلة وهذه الصراعات يثيرها العمل الذي تقوم به المرأة والذي يوفر لها دخلا قد يعنى لاشعوريا بالنسبة للرجل مخاوف الحياء أو الفدر ، كما أنه قد يعنى بالنسبة للزوجة تحقيق ميولها في إحصاء الزوج بوصفه مثالا لا شعوريا للأخوة الذكور وذلك مع تجريد من رجولته إذا استعرتنا بعض مفاهيم التحليل النفسي .

سادسا - اتنا عشنا مجتمعاً أبويا Patriarcal ذكوريا يستحوذ فيه الذكور على السلطة ويلزمون الاناث بالخضوع لهذه السلطة وهكذا كان الرجال يختصون بالانتاج على حين اقتصر دور النساء على الانجاب وظل الأمر كذلك حتى جاء عصر التحولات الصناعية الكبرى وقد ظهر فيه اعتزاز ذلك التقسيم التعسفي اذ خرجت المرأة للعمل وساهمت في الانتاج واكتسبت بالتالي خصائص المنتجين الفعلية والوجدانية والحرفية . ان النور الجديد للمرأة العاملة وضعها امام حقيقة تكافؤها مع الرجل وحرك لديها الرغبة العميقة في التمرد لاحساسها بالظلم كما حرك لديها أيضا الرغبات المضادة في قمع هذا التمرد .

لذلك فان الأمر يقتضى إعادة النظر في الجانب الشهوى الذى يعكس الرغبة فى تأكيد الذات وفى التمرد الذى حركته ظروف التحرر الجديدة لدى المرأة العاملة التى تنتمى الى الطبقة المتوسطة . ويقابل هذه الرغبة التى تخشاهما المرأة رغبة مضادة مصدرها المحافظة على السلطة الذكورية التى تتم من خلال عملية التوحيد بالمعتدى ومن ثم ينتهى الأمر بتبني قيم السلطة وادانة هذا التحرر وتجريمه .

سابعا - وأخيرا فان من أبرز ما يلفت النظر فى استجابات أفراد العينة ، المقابلة بين ما تمثله الأم من حيث أنها رمز للخضوع للسلطة الأبوية الذكورية ، وبين ما تمثله الابنة من حيث أنها رمز لأفراد العينة فى هذا البحث . فالأم تمثل الجانب الطفل المستسلم بينما تمثل الابنة الجانب المتحرر المتمرد الراض للخضوع والاستسلام . كذلك فان تأكيد الذات والتمرد يلاحظ فى كثير من الاستجابات سواء آكانت ذات طابع دوتجوانى أو طابع شهوى ، كما يلاحظ فى قصص النضال من أجل العمل والارتقاء الاقتصادى ، وهو يدل على ان الاستجابات فى مجموعها تدفعنا الى الاعتقاد بان هذه الصراعات جميعها وهذه الأساليب الدفاعية كلها لا تتجاوز كثيرا نطاق التخيل أو الاشباع الايهامى وهو شئ قريب الشبه بأحلام اليقظة .

وهناك ملاحظات ختامية نسعونا الى مناقشة النقاط التالية :

١ - التباين الذى كشفت عنه الدراسة والمقارنة بين المستوى الشعورى من جانب وبين المستوى اللاشعورى من جانب آخر . فالمستوى الشعورى يكشف عن قدر أكبر من التوافق على حين يكشف الجانب اللاشعورى عن قدر أكبر من انعدام التوافق وغيابه .

وقد أوضحت الباحثة أن التحليل النفسي قد كشف عن أن المستوى اللاشعوري هو المستوى الأعرق وأن المستوى الشعوري هو الشكل الذى يتجلى من خلاله المستوى اللاشعوري فى صورة تنسم بالتحوير والتعديل . كما أن المستوى الشعوري هو المستوى الدفاعى وهو الواجهة التى يقف الشخص من خلالها نفسه للآخرين فى الصورة التى يعتقد أنهم يرغبون فى رؤيته عليها .

٢ - بالنسبة للزواج واختيار الموضوع فإن الفروض الأساسية فى التحليل النفسى مؤداها أن العلاقات العاطفية فى الإرشد تستمد جنورها من العلاقات العاطفية فى الطفولة . وتوضح لنا دراستنا هذه أن هناك عوامل أخرى غير العوامل العاطفية قد تكون هى العامل الحاسم فى اختيار القرين وذلك نظرا لأولية العوامل الاقتصادية الاجتماعية بالنسبة لمجتمعنا وخاصة بين الطبقة الوسطى التى ينتمى إليها أفراد عينة البحث .

فالفتاة المصرية تخضع لنوع من القهر الأيديولوجى يدفعها الى أن تؤمن بأن الحب وحده لا يبنى العلاقة الزوجية .

٣ - أن نظام الزواج فى عصرنا هو نظام يحمل فى ثناياه التناقض . إذ يقوم فى أساسه على تفرغ المرأة للانجاب بينما شرعت المرأة فى نفس الوقت فى القيام بدور انتاجى يقتضى منها وجوب تشكيل جميع جوانب حياتها المادية والفكرية والوجدانية تشكيلا متعارضا مع التشكيل الذى كان يقتضيه وضعها كزوجة . وقد وضع ذلك فى استجابات أفراد العينة وهى مليئة بمختلف أشكال التمير الرمزي عن الرغبة فى التمرد على القيود المفروضة عليها كزوجة خاضعة لسلطة الزوج أو السلطة الذكورية بصفة عامة كما تعبر هذه الاستجابات فى نفس الوقت عن الحاجة الى تقيد هذا التمرد وقمعه .

٤ - وأخيرا فقد كشفت هذه الدراسة عن صورة مختلفة تماما لما كان البعض يتوهم أنها الصورة الحقيقية للبناء النفسى للمرأة فى مجتمعنا وفى عصرنا هذا . وفى الوقت الذى يسمى فيه علم النفس التقليدى الى تأكيد وتفضيل التوافق والامتثال والاستقرار لما هو قائم فقد جاءت صورة المرأة فى هذه الدراسة قوامها التناقض والصراع والتمزق . وفى استطاعتنا أن نؤكد أن اقتحام المرأة للحياة ذاتها وانغماسها فى تيارها هو القيصم فى تطوير المجتمع البشرى رجالا ونساء تطورا يفجر جميع القوى الانسانية الخلاقة .

وقد بينت هذه الدراسة ان جميع الأطر النظرية مهما بدت عليه من كمال وشمول لا يمكن بحال أن تكون أطرا مطلقة تصلح لكل زمان ومكان .

كما أوضحنا عيب النقل الساذج عن دراسات وأبحاث سابقة كانت قد أجريت في ظروف اجتماعية واقتصادية تختلف اختلافا بينا عن ظروفنا الحالية .

وبالتالي فان العلاقة الزوجية بين أبناء الطبقة الوسطى الحضرية من خريجي الجامعات لها خصائصها المميزة التي لم تستطع الدراسات السابقة سواء في المجتمع الأمريكي أو الأوربي أن تقدم لنا ما يكشف عن طبيعتها وأبعادها المتشابكة .

كذلك فقد أكدنا في نهاية الأمر على الأهمية القصوى لدراسة دور المرأة في المجتمع المصري حيث تنتقل من دورها القديم الى دور جديد مع تمسكها بكثير من مقومات الدور القديم وهو الأمر الذي يفجر مشاكل الصراع بين القديم والجديد ويبرز أهمية القضية الكبرى ، قضية التحول الاجتماعي . كما ناشدنا علماء النفس الى العناية بهذا الأمر آخذين في الاعتبار دور العوامل الاجتماعية والاقتصادية في تحديد وتشكيل البناء النفسي للإنسان .

وأملنا في النهاية أن تكون هذه الدراسة وهي مجرد محاولة متواضعة بكل قصورها خطوة أولى على هذا الطريق الشائك المحفوف بالمخاطر ؟

أثر نوع التخصص في التعليم العالي على قيم واتجاهات ومعتقدات الطالبات

بحث مقدم من
عزة صالح الألفي

للحصول على درجة الماجستير في الآداب (علم نفس)
بإشراف الأستاذ الدكتور رشدي فام منصور

١٩٧٥

إذا كانت القيم والاتجاهات والمعتقدات باعتبارها أنماطا للسلوك
الإنساني تختلف باختلاف كل إقليم أو منطقة تبعا لاختلاف الظروف
الاقتصادية والاجتماعية ، بعبارة أخرى إذا كانت تلك المفاهيم بطبيعتها
نسبية ، فإن هذه الخاصية تستلزم عدم تركها للتغير التلقائي والعشوائية
بل يجب دراسة الواقع دراسة تحليلية ومحاولة انماء ما يحقق المصلحة
العامة ونبد كل ما يعوق التقدم الإنساني .

ومن أجل هذا فإن الاهتمام بدراسة القيم والاتجاهات والمعتقدات
أمر له أهمية بالغة في وضع المناهج الدراسية في جميع مراحل التعليم
حيث يتحقق خلال هذه المناهج - وفي ضوء نتائج البحث التوازن الذي
يستهدفه المجتمع في تكوين شبابه في النواحي الوجدانية والدينية
والثقافية .

ولمعرفة أن فقدان التوازن بين هذه القيم وبين التحصيل الدراسي
يؤدى الى خلق جيل وقد أصابه الاضطراب نتيجة فقدان التوازن بين
ما يحصله من علوم نظرية وتكنولوجية وبين حقيقة القيم والاتجاهات التي
يثبت العلم التجريبي أنها موجودة لدى الطالبات في كل نوعية من أنواع
التعليم .

ومن أجل هذا فإن مثل هذا البحث يفيد رجال التعليم بقدر ما يفيد رجال الاجتماع والاقتصاد والسياسة في تحديد أنماط السلوك والاتجاهات والقيم لدى الطالبات في الكليات والمعاهد المختلفة ومن ثم فإنه يسهل التعامل معهن من جهة كما يسهل توجيههن الوجهة الصحيحة لتحقيق التكوين النفسى والاجتماعى المتكامل الذى يستهدفه المجتمع .

وجدير بالذكر أنه أصبح من المتعارف عليه فى مجالات البحث العلمى تناول التعريف بالمصطلحات موضوع البحث بغية فى كشف جوانبه المختلفة وحصر عناصره حتى يسهل مهمة الباحث والقارىء معا . وتقرر منذ البداية أن وضع تعريف لمصطلح علمى معين فى مجالات الأبحاث الاجتماعية أو النفسية من المشاكل التى تشغل أذهان القارئ على هذه الأبحاث وذلك راجع الى صعوبة وضع تعريف (للمصطلحات العلمية فى هذا المجال) . يعلو على النقطة والسبب فى ذلك فى تصورى هو ارتباط هذه المصطلحات بالسلوك الانسانى الذى يتسم دائما بالحركة الدائمة سنة التطور والتغير المستمر بجانب ما يرتبط به من تقلبات تستعصى فى كثير من الأحيان على التغير والضبط وفقا لمايرى علمية موضوعية كما هو الشأن بالنسبة لسائر العلوم الطبيعية الأخرى . والحقيقة ان صعوبة وضع تعريف للمصطلحات الاجتماعية لم يحل دون محاولات انسانية جادة وخلاقة ساهمت الى حد كبير فى التطور السريع وجعلت من الأبحاث الاجتماعية ندا للأبحاث العلمية الأخرى مشاركة فى بناء صرح الانسانية فى سبيل خلق عالم ينعم أفراده الأسوياء بما أحرزته البشرية من تطور علمى منهل . والواقع ان هذه الصعوبة التى أعنيها قد ساهمت الى حد بعيد فى محاولة مخلصة للتفكير فى وضع تعريف لموضوع هذا البحث « موضوع القيم والاتجاهات » .

اولا - بالنسبة لموضوع القيم :

يرى فريق من علماء النفس أن القيم هى القرار الذى يصدره الإنسان بالنسبة لأمر ما بناء على دستور من المبادئ أو المعايير التى تميز بين الجوانب القيمة الثلاث التى تتضمنها الخبرة الانسانية وهى الحق والخير والجمال كما تعلمها وكما توجد معها وتتضمنها صورتها المثالية عن ذاتها . وأن القيم ليست مجرد سلوك انتقائى كما يقول شارلز موريس . وذلك لأن هذا التعريف فى نظرهم لا يتضمن المعايير التى يحدث التفضيل على أساسها وكذلك القيمة ليست مجرد موضوع

لميل أو اهتمام لأن الميل أو الاهتمام قد لا يلتقيان مع المعايير التي تحدد ما ينبغي أن يكون .

ثانيا - بالنسبة لموضوع الاتجاهات :

إن موضوع الاتجاهات يعد بلا شك من الموضوعات الرئيسية في علم النفس الاجتماعي وتكمن أهمية الاتجاهات في أنها تلعب دورا كبيرا في اختيار الفرد لتأييده أو معارضته لسياسة معينة سواء كانت اقتصادية أو اجتماعية ويزداد تأثير الاتجاهات وأهميتها حين يتعرض المجتمع لتغيرات جذرية خاصة في فترات التغيرات نتيجة الثورات التي يهتف بها ثوارها لاعادة صياغة المجتمع طبقا لما يدين به الثوار من قيم واتجاهات .

وقد اختلفت الآراء في تحديد معنى الاتجاه ولعل أقرب التعاريف إلى الصواب هو الرأي الذي يتجه الى تعريف الاتجاه بأنه مفهوم يعبر عن محصلة استجابات الفرد نحو موضوع معين ذي صبغة اجتماعية وذلك من حيث تأييد الفرد لهذا الموضوع أو معارضته له . والواقع أن ثمة عوامل كثيرة تؤثر في تكوين اتجاهات الأفراد اذها مشكلة معينة . ونذكر من هذه العوامل :

أولا - طبيعة النظام السياسي الحاكم والايديولوجية التي يعتنقها الحكام حيث تعد من عوامل الضغط على تفكير الأفراد وتوجيههم بنا يتفق وهذه الايديولوجية .

ثانيا - الطبقة الاجتماعية : ذلك أنه من المتعارف عليه تقسيم مجتمع ما الى ثلاث طبقات الطبقة الغنية والمتوسطة والفقيرة ومن الطبيعي أن تختلف اتجاهات كل من أفراد تلك الطوائف ومن ثم فإن الفرد الذي ينتمي الى طائفة الفقراء مثلا يكون له اتجاه في موضوع معين كأي النظامين الرأسمالي أو الاشتراكية أصليخ للمجتمع فهو عادة يكون اتجاهه ان النظام الاشتراكي أفضل النظم لما يعتقد انه يحقق لمصلحته بينما لا بد من أن يغير اتجاهه اذا ما تمكن من احراز نجاح في حياته يحقق له الثروة وأصبح من طبقة الأغنياء بمعنى أنه سوف يكون اتجاهه مغايرا لما سبق مؤيدا لأن يسود النظام الرأسمالي دون النظام الاشتراكي وهكذا .

ثالثا : الميل والاتجاهات والأنماط الشخصية : حيث تؤثر بعض صفات المزاج والشخصية في تكوين الاتجاهات فتجعل الفرد أميل - اذا وجدت ظروف البيئة المناسبة لتكوين ميول واتجاهات خاصة .

ثالثاً - المعتقدات :

الواقع ان المعتقدات تتعدد بتعدد الزاوية التي ينظر اليها من جوانب الحياة المختلفة الا أن العقيدة الدينية باعتبارها أكثر العقائد رسوخاً في النفس البشرية ومن ثم فهي تعتبر من العوامل الهامة التي تؤثر في السلوك الانساني . وفكرة الاعتقاد بوجود شيء عيني مقدس يلجأ الانسان اليه يلتمس رضاه ويطلب منه ويرجوؤه لمعاونته على تحقيق ما يبتغيه فكرة فطر عليها الانسان منذ القدم . والحقيقة انه أياً كانت فكرة الشخص المعتقد عن صورة الإله الا ان العقيدة في النهاية تمثل ضابطاً للسلوك الانساني وذلك طبقاً لما تمليه على الشخص المعتقد من مفاهيم وقرت في ضميره وأصبحت مصدراً للالتزام يلتزم بها تلقائياً في سلوكه . ونلاحظ ان أهم ما يميز الحقيقة المقدسة في نظر المتدين انها لا تخضع للحس ولا تتشابه مع أي شيء من موضوعاته ولا تقع في دائرة المشاهدات فهي شيء غيبي لا سبيل له الى ادراكه وإنما هو يدين له بالخضوع والتقديس .

فالعقيدة الدينية بهذا المعنى تمثل قوة دافعة لسلوك الإنسان في حياته .

والحقيقة أن القيم الروحية والمثل العليا المستمدة من الأديان السماوية خير تراث للانسانية وهي السبيل الى تحرير الفرد من عبودية ومسطوة غرائزه الأساسية على سلوكه وهي تحرير الفرد من الخوف ومسطوة الحاكم اذا ما اجترأ على حقوقه فما دام الله واحد فان الله أحق أن يخشى فإذا ما قر في ذهن الفرد انه لا محل لخوف من بطش سلطان فانه يقاوم الظلم سواء كانت تقابلات أو منظمات سياسية أو الطبقة الحاكمة في الدولة . وبالتالي يسود الحق والعدل والحرية . ان الدين هو اعلاء حقيقي لطائفة من الفرائض الانسانية وتسام بالنزعة السلوكية وهو الى جانب ذلك كبت لكل طباع الأنانية التي تظهر أو تكمن في شتى الصلات وأنواع المعاملات .

ولقد عرضت الباحثة موجزاً لأهم الأبحاث السابقة المتعلقة بموضوع بحثها وهذه الأبحاث هي :

١ - موقف طلبة الجامعة تجاه الصعاب من اعداد د . فؤاد البهي السيد .

٢ - تطورات في قيم الطالبة دراسة تتبعية لقيم الطلاب في خمس سنوات د - ابراهيم كاظم .

٣ - بحث تجريبي : دراسة مقارنة للقيم بين طلبة كلية الطب وطلبة كلية اللاهوت بأمریکا .

٤ - القيم : دراسة تجريبية مقارنة د - عطية محمود هنا .

٥ - أثر التدريب في تغير الاتجاهات د - ابراهيم أبو لغد ولويس كامل مليكه .

وقد استخدمت الباحثة في هذا البحث الأدوات التالية :

أولاً - اختبار الاستعداد العقل للمرحلة الثانوية والجامعات (اعداد د - رمزية التريب) .

ثانياً - اختبار القيم وضوح جوردون البورت وغيليب فرنون وجاردنر لندزي - تريب واعداد الدكتور عطية محمود هنا .

ثالثاً - اختبار روتر لتكملة الجمل الناقصة - تريب د - صفاء الأعرس .

أولاً - بالنسبة لاختبار الاستعداد العقل فقد استخدمت الباحثة هذا الاختبار لتثمين عامل الذكاء .

وتنقسم الاختبارات الى خمسة أقسام تمثل القسدرات العقلية الأساسية في المواقف السلوكية وهي :

١ - اليقظة العقلية .

٢ - القدرة على ادراك العلاقات المكانية .

٣ - التفكير المنطقي .

٤ - التفكير الرياضي .

٥ - القدرة على فهم الرموز اللغوية .

وقد اختارت الباحثة من الخمسة أقسام التي يتكون منها الاختبار القسم الأول وهو اختبار اليقظة العقلية .

ثانيا - اختبار القيم :

يعتبر الكتاب الذى ألفه سبرانجر Spranger وأطلق عليه أنماط الرجال Types of men تكلم فيه عن أنماط ستة من القيم تعتبر أساسا لاختبار القيم A Study of values الذى وضعه البورت وفرنون وهو الاختبار الذى شاع استخدامه فى دراسة القيم لدى الأفراد ويتضمن هذا الاختبار أنماط ستة من القيم هى :

١ - القيم النظرية

٢ - القيم الاقتصادية

٣ - الجمالية

٤ - الاجتماعية

٥ - السياسية

٦ - الدينية

الثالث - اختبار روتر تعريب د^٥ صفاء الأصغر :

يعرف اختبار روتر باسم اختبار روتر لتكملة الجمل الناقصة ويقوم المفحوص بتكملة الجمل الناقصة التى يتألف منها الاختبار وعددها ٤٠ جملة وقد اختارت الباحثة عشر جمل من الأربعين جملة لقياس اتجاهات طالبات الجامعة - وهذه الجمل هى :

١ - أحب

٢ - أشعر بالندم

٣ - الشبان

٤ - فشلت

٥ - أخاف جدا

٦ - المستقبل

٧ - هذه الكلية

٨ - مشكلتى الوحيدة

٩ - سزا أنا

١٠ - معظم البنات

عينسة البحث :

تتكون عينة البحث من ٣٠٠ طالبة من طالبات الجامعة تشمل كلية الحقوق والفنون الجميلة والطلب . وتقسم هذه العينة (ال ٣٠٠ طالبة) الى فئتين متساويتين :

أولاً - العينة الأولى تتضمن ١٥٠ طالبة من السنوات الأولى والاعدادى مقسمة بالتساوى بين الكليات الثلاث .

ثانياً - العينة الثانية ١٥٠ طالبة من السنوات النهائية مقسمة بالتساوى بين الكليات الثلاث .

وجميع أفراد العينة الأولى من (السنوات الأولى والاعدادى) من الاناث التي تمتد أعمارهم من ١٨ سنة الى ٢١ سنة .

وجميع أفراد العينة الثانية من (السنوات النهائية من الاناث التي تمتد أعمارهم من ٢٢ سنة الى ٢٦ سنة .

وجدير بالذكر أن ننبه هنا الى مدى اختلاف هذه الفكرة عن الطرق المألوفة التي تحدد صفات العينة من صفات المجتمع الذي تنتمي اليه والتي تبدأ بالمجتمع الأب وتشتق منه العينة .

لكن الطريقة المتبعة في هذا البحث تعكس هذه الخطوات فتحدد صفات العينة أولاً وفقاً لما تسفر عنه نتائج قياس تلك الصفات ثم تستنتج من هذه الصفات تصوراً للمجتمع الفرضي الذي تنتمي اليه عملية التعميم .

وقد سبق القول بتحديد الكليات والسنوات التي تنتمي اليها أفراد العينة وتحديد مدى العمر الزمني .

وتستمر بعد عملية تحديد خصائص العينة طوال عملية التحليل حيث يضيف كل كشف جديد صفة جديدة حتى تنتهي هذه العملية بانتهاء البحث وتصل بذلك الى التعميم الذي يهدف اليه البحث العلمي .

هذا وقد حرصت الباحثة على تثبيت العاملين الاقتصادى والاجتماعى وذلك عند اختيارها لطالبات عينة البحث التي تمثل كل كلية سواء في السنوات الأولى والاعدادى أو السنوات النهائية . مراعية في اختيارها تقارب المستوى الاجتماعى والاقتصادى بينهما وذلك باستماتتها بالانضمام الى الاجتماعيين العاملين في الكليات سالفة الذكر الذين تعاونوا معها في الاطلاع على ملفات الطالبات اللاتي أجرى البحث عليهن .

التطبيق :

قبل تطبيق الاختبارات على العينة الكبرى قامت الباحثة بتجربة استطلاعية . حيث طبقت الاختبارات الثلاثة على عينة صغيرة مكونة من ٣٠ طالبة مقسمة بالتساوي بين السنوات الأولى والنهائية في كل من الكليات الثلاث .

وقد قامت الباحثة بهذه الدراسة الاستطلاعية بغرض الوقوف على مدى استعداد الطالبات وموقفهم من الأبحاث الاجتماعية الميدانية ومدى ثقتهم في جدواها . كما كانت الباحثة تهدف أيضا من وراء دراستها الاستطلاعية هذه الى معرفة الوقت الذي يمكن أن تستغرقه الطالبات في الإجابة على كل اختبار على حدة ومتوسط الوقت الذي يمكن أن تستغرقه الطالبات في الإجابة على جميع الاختبارات .

وبعد ذلك طبقت الباحثة الاختبارات على العينة الأصلية المكونة من ٣٠٠ طالبة .

اسلوب تحليل النتائج :

أولا - بالنسبة لاختبار الذكاء الذي استخدمته الباحثة لتثبيت عامل الذكاء .

فقد أجرت الباحثة المقارنات الآتية بين طالبات العينة .

١ - مقارنة بين طالبات السنوات الأولى في كل كلية من الكليات الثلاث .

٢ - مقارنة بين طالبات السنوات النهائية في كل كلية من الكليات الثلاث .

وقد استخدمت معادلات لتحليل هذه النتائج .

ونظرا لأن الباحثة وجدت اختلافا في الذكاء بين الكليات الثلاث وهي حريصة على تثبيت هذا العامل فقد حسبت معامل الارتباط بين الذكاء وكل قيمة على حدة وذلك بالنسبة لطالبات السنوات الأولى والاعدادي في الكليات الثلاث .

ثانيا - بالنسبة للجزء الخاص بالقيم

فقد أجرت الباحثة أربعة أنواع من المقارنات على النحو التالي :

أولا - مقارنة بين طالبات السنوات الأولى والاعدادى فى الكليات الثلاث وذلك بالنسبة لكل قيمة على حدة .

ثانيا - مقارنة بين طالبات السنوات النهائية فى الكليات الثلاث وذلك بالنسبة لكل قيمة على حدة أيضا .

ثالثا - مقارنة بين طالبات السنوات الأولى والنهائية داخل كل كلية من الكليات الثلاث وذلك بالنسبة لكل قيمة على حدة .

وقد استخدمت الباحثة معادلات لتحليل هذه النتائج احصائيا للتعرف على دلالة الفروق .

رابعا - حساب الفروق وذلك بقصد الكشف عن ما اذا كانت النقلة بين طالبات السنة الأولى والنهائية فى كلية معينة تختلف عن النقلة بين طالبات السنة الأولى فى كلية أخرى وذلك بالنسبة لكل قيمة على حدة .

ثالثا - بالنسبة للجزء الخاص باختبار الاتجاهات (اختبار روتر)

قسمت الباحثة الاستجابات ذات المعنى والمضمون الواحد تحت مفهوم واحد للمعينة كلها فى كافة الكليات .

وأجرت الباحثة ثلاثة أنواع من المقارنات على أساس الاستجابات الكيفية على كل عبارة من العبارات العشر . وهذه المقارنات هى :

أولا - الفرق بين طالبات السنوات الأولى فى الكليات الثلاث .

ثانيا - الفرق بين طالبات السنوات النهائية فى الكليات الثلاث .

ثالثا - الفرق بين طالبات السنوات الأولى والنهائية داخل كل كلية من الكليات الثلاث .

وقد استخدمت الباحثة مقياس (كا^٢) فى تحليل هذه النتائج

رابعا - بالنسبة للجزء الخاص بموضوع المقبولات :

فقد حرصت الباحثة على إبراز مركز القيم الدينية فى ترتيب القيم بالنسبة لطالبات العينة . كما حرصت على أفراد بند خاص فى اختبار

الاتجاهات صنفته تحت عنوان الاستجابة الدينية للكشف عن مدى اختلاف طالبات العينة فيما بينهم بالنسبة للتعلم بالله .

وقد والت الباحثة في بحثها عرض النتائج التي أسفر عنها البحث وذلك على النحو التالي :

أولاً - فيما يتعلق بالجزء الخاص بموضوع القيم .

دلت النتائج الاحصائية على أن التخصص يكون له أثر واضح كلما كانت القيم متعلقة أو قريبة من موضوع الدراسة وأن هذا الأثر يتلشى كلما ابتعدت القيمة عن موضوع التخصص الدراسي .

والدليل على ذلك مثلا ان القيمة النظرية كانت تحتل المركز السادس في سلم القيم بالنسبة لطالبات السنة الأولى في كلية الحقوق . وإذا الاهتمام بها يرتفع وتحتل المركز الأول بين القيم الست في السنة النهائية . وقد أشارت الباحثة الى أن ذلك يرجع في تصورها الى الدراسات النظرية البحتة التي تتميز بها برامج الدراسة في كلية الحقوق .

كما أن القيم الجمالية كانت متصدرة قائمة القيم بالنسبة لطالبات اعدادى فنون جميلة وقد احتفظت القيم الجمالية بمكان الصدارة من القيم الستة وقد أرجعت الباحثة هذه النتيجة الى الاستعداد والتكوين الشخصي لدى طالبات اعدادى فنون وقد تمت الدراسة في خلال السنوات الدراسية هذه المواهب مما كان له أثر واضح في استمرار تصور القيم الجمالية .

وتضيف الباحثة تأكيدا لوجهة نظرها أنه فيما يتعلق بكلية الطب فانه نظرا الى أن اختيار القيم لالبيروت لم يكن يتضمن ما يثير اهتمام طالبات اعدادى أو بكالوريوس طب من الناحية العلمية المتعلقة بتخصصهن فقد ظهر واضحا ميلهن الحقيقي بعيدا عن مجال التخصص فقد تصدرت القيم الاقتصادية قائمة القيم بالنسبة لطالبات اعدادى كما انها احتلت المركز السادس بين القيم الست بالنسبة لطالبات بكالوريوس الطب وقد أرجعت الباحثة تصدر القيم الاقتصادية لدى طالبات كلية الطب سواء في الاعدادى أو البكالوريوس الى تهيئتهن ذهنيا منذ البداية الى بناء ثروات من وراء مهنة الطب .

وقد اشارت الباحثة الى ظاهرة واضحة بين طالبات العينة وهو انخفاض الاهتمام بالقيم الدينية انخفاضاً واضحاً وقد انتهت الى خطوة هذه الظاهرة .

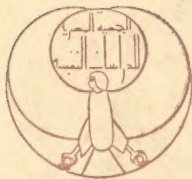
والواقع ان هذه النتيجة تؤكد ما سبق أن أوضحته الباحثة وهو ان القيم كلما كانت متعلقة بالتخصص الدراسى كلما ظهر أثر التخصص واضحا والعكس صحيح .

أما فيما يتعلق بموضوع الاتجاهات فقد دلت نتائج البحث على أنه ليس ثمة أثر لنوع التخصص على اتجاهات الطالبات وقد ظهر هذا بوضوح فى المقارنة بين السنوات الأولى والنهائية داخل كل كلية وهذا يؤكد أيضا نفس الاتجاه الذى سارت منه نتائج اختبار القيم بالنسبة للمقارنة بين السنوات الأولى والنهائية داخل كل كلية من الكليات الثلاث بمعنى أنه لما كانت العبارات المطروحة فى اختبار روتر الاسقاطى لقياس الاتجاهات عبارات عامة ذات مفاهيم انسانية شاملة لا تتعلق بنوع التخصص فقد جاءت نتائج البحث لتثبت أنه ليس ثمة أثر للتخصص على اتجاهات الطالبات .

أما فيما يتعلق بالجزء الخاص بالمعتقدات (الدينية) الذى تناولها اختبار القيم لالبرت فقد دلت النتائج الاحصائية على انخفاض الاهتمام بها لدى طالبات السنوات الأولى بالمقارنة بالقيم الأخرى وزاد الانخفاض أكثر وضوحاً فى السنوات النهائية وبخاصة فى كليتى الحقوق والفنون الجميلة وقد سارت النتائج الاحصائية لاختبار روتر الاسقاطى فى نفس الاتجاه .

مطابع الميعة القوية التات فكتاب

رقم الايداع بدار الكتب ١٩٧٧/٢٧١٧
٩ ٣٦١ ٢٠١ ٩٧٧ .ISBN



0573385

Bibliotheca Alexandrina

مخطوطات المخطوطات

١٣٠ قرشا